

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



# **O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:**

**PERCEÇÕES DE UM GESTOR**

**MARIA LUÍSA CARDOSO ANTUNES DA CRUZ SUPICO**

**TRABALHO DE PROJETO**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**ESPECIALIZAÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL**

**2013**

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



## O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:

PERCEÇÕES DE UM GESTOR

**MARIA LUÍSA CARDOSO ANTUNES DA CRUZ SUPICO**

TRABALHO DE PROJETO

Orientado pela Professora Doutora Sofia Viseu

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ESPECIALIZAÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

2013



# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| ÍNDICE DE IMAGENS .....  | IV        |
| ÍNDICE DE ANEXOS.....  | IV        |
| RESUMO .....   | 1         |
| ABSTRACT .....   | 2         |
| AGRADECIMENTOS .....   | 3         |
| INTRODUÇÃO .....   | 7         |
| <b>1 REORDENAMENTO DA REDE ESCOLAR E O PAPEL DO GESTOR: EVOLUÇÃO DO QUADRO</b> |           |
| <b>NORMATIVO.....</b>  | <b>9</b>  |
| 1.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE REORDENAMENTO DA REDE ESCOLAR.....                | 9         |
| 1.2 EVOLUÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DO DIRETOR .....                                 | 13        |
| <b>2 MODELO DE ANÁLISE.....</b>  | <b>21</b> |
| 2.1 AÇÃO PÚBLICA E REGULAÇÃO.....  | 21        |
| 2.2 O TRABALHO DO GESTOR .....   | 26        |
| 2.3 CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA .....   | 29        |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>  | <b>31</b> |
| 3.1 A DIRETORA EM ESTUDO .....   | 31        |
| 3.2 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....                                      | 33        |
| 3.2.1 <i>Análise documental</i> .....  | 33        |
| 3.2.2 <i>Observação e notas de campo</i> .....                                 | 34        |
| 3.2.3 <i>Entrevista</i> .....  | 35        |
| 3.2.4 <i>Tratamento e análise dos dados</i> .....                              | 36        |
| 3.2.5 <i>Categorização</i> .....   | 37        |
| 3.2.6 <i>Codificação</i> .....   | 39        |
| <b>4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS .....</b>                                      | <b>41</b> |
| 4.1 PRESCRIÇÕES DA DIRETORA ACERCA DO SEU TRABALHO.....                        | 41        |
| 4.2 AUTOPRESCRIÇÕES DA DIRETORA ACERCA DO SEU TRABALHO.....                    | 44        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>50</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>  | <b>55</b> |
| <b>FONTES .....</b>  | <b>58</b> |
| <b>LEGISLAÇÃO .....</b>  | <b>59</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>  | <b>61</b> |

## ÍNDICE DE IMAGENS

---

|  |    |
|--|----|
| FIGURA 1 – QUADRO COMPARATIVO DA LEGISLAÇÃO SOBRE A DIREÇÃO DAS ESCOLAS. ....    | 18 |
| GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO PELAS TAREFAS DA CATEGORIA ADMINISTRAÇÃO. .... | 43 |
| GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO POR CATEGORIA DE ATIVIDADE. ....               | 47 |
| GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO PELOS INTERLOCUTORES. ....                     | 48 |
| GRÁFICO 4 – DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO POR INTERLOCUTORES EXTERNOS. ....              | 49 |

## ÍNDICE DE ANEXOS

---

|   |    |
|---|----|
| Anexo 1 – Primeiro contacto com a Diretora .....                        | 63 |
| Anexo 2 – Grelha de observação .....                                    | 65 |
| Anexo 3 – Guião de entrevista .....                                     | 66 |
| Anexo 4 – Tabela de categorização das tarefas .....                     | 68 |
| Anexo 5 – Quadro de códigos .....                                       | 72 |
| Anexo 6 – Entrevista transcrita .....                                   | 73 |
| Anexo 7 – Notas da Apresentação pública do Projeto de Intervenção ..... | 84 |
| Anexo 8 – Tratamento dos dados .....                                    | 87 |

## RESUMO

---

O presente trabalho centra-se na figura do gestor escolar no contexto das políticas públicas de reordenamento da rede e versa a temática das perceções do diretor acerca do seu trabalho no processo de constituição de agrupamentos de escolas.

O trabalho filia-se numa perspetiva em que a política é entendida como ação pública e recorre ao conceito de regulação, mobilizado a partir do quadro da teoria da regulação social.

Centrado na figura do diretor escolar, o estudo seguiu uma abordagem empírica de carácter qualitativo e descritivo para caracterizar o dia de trabalho do diretor e captar as suas prescrições e autoprescrições, na tentativa de descrever o campo de atuação do diretor e compreender a distância entre a sua perceção do que faz e a sua prática quotidiana. Deste modo, os instrumentos de recolha de dados selecionados foram a observação, a entrevista semiestruturada e a análise documental.

O estudo mostrou que houve um alargamento da responsabilização do cargo de diretor no plano jurídico-normativo, entendido como um modo de regulação de controlo, alargando as prescrições do cargo; o trabalho empírico centrado na figura de um gestor escolar mostrou a existência de interpretações e práticas diferenciadas, bem como de possibilidades de recriação dos normativos que enquadram a ação do gestor, permitindo, assim, evidenciar processos de regulação autónoma.

Palavras-chave: reordenamento da rede escolar, gestor escolar, diretor, regulação, políticas públicas de educação.

## ABSTRACT

---

This work focuses on the figure of the head teacher in the context of the public policies of school network reordering and more specifically, on the perceptions of a head teacher about her work in the process of establishing school clusters.

This study regards politics as a public action and uses the concept of regulation as in the framework of the theory of social regulation.

Centred on the figure of the head teacher, this study followed a qualitative and descriptive empirical approach to characterise the head teacher's job and to report her prescriptions and self-prescriptions. In order to understand the difference between what this head teacher does and her perception of what she does, a range of instruments for data collection was selected: observation, interviews and documentary analysis.

This study showed that there was an increase in the legal and normative accountability of the head teacher's position, regarded as a regulatory means of control and broadening the prescriptions of the position. The empirical work centred on the figure of a head teacher showed the existence of different interpretations and practices, as well as the possibility of recreating the legal prescriptions regulating the role of the head teacher, thus allowing for processes of autonomous regulation.

Keywords: reordering of the school network, head teacher, director, regulation, public policies for education

## AGRADECIMENTOS

---

Este trabalho não teria sido possível sem o incentivo e a ajuda preciosa de algumas pessoas. Neste momento quero agradecer a todos os que de algum modo me incentivaram, apoiaram, motivaram:

Aos meus colegas de mestrado por serem uma turma fantástica e fazerem das noites de quinta as mais animadas da semana, em especial ao João que não se importou de ser meu colega de carteira;

Aos meus professores pelos ensinamentos, pela disponibilidade e apoio, à Professora Doutora Sofia Viseu, em especial, pelo seu acompanhamento profissional, pela sua infinita paciência, pela orientação minuciosa, pela insistência no rigor e pelas sugestões sempre prontas e pertinentes;

À diretora de agrupamento que aceitou ser observada e entrevistada, possibilitando a realização deste estudo;

Aos meus amigos que sempre me incentivaram, à São que teve a paciência de ler, ao André, ao Rafael e ao Vítor que tiveram sempre disponibilidade e paciência para me ajudar com os aspetos técnicos;

À Marta e ao Hugo por me terem incentivado, acompanhado e apoiado nesta caminhada.





*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.*



## INTRODUÇÃO

---

O presente relatório visa dar conta do trabalho de projeto realizado no âmbito do curso de Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Administração Educacional, e versa a temática das percepções do diretor acerca do seu trabalho no processo de constituição de agrupamentos de escolas.

O trabalho realizado inscreve-se na área de estudos sobre o gestor escolar na área de investigação da administração escolar. Os estudos sobre o gestor têm proliferado, fruto da necessidade de se perceber o que faz e que características tem o seu trabalho (MINTZBERG, 1986), que tarefas cumpre (BARRÈRE, 2007) e o que é determinante para se ser um bom gestor (HORNG, 2009). No caso português, tomando como referência as atuais tendências das políticas públicas de educação, o interesse por esta temática decorre ainda das mudanças nas políticas de reordenamento da rede escolar e das competências atribuídas ao gestor escolar.

Com efeito, a constituição de Agrupamentos verticais traduz-se numa mudança no modo de funcionamento das escolas ainda recente e traduz uma evolução das políticas de educação com impacto quer na vida das escolas, quer no trabalho do diretor. Aliás, a regulação do cargo de gestor de estabelecimento tem sofrido contínuas alterações desde a revolução de 1974 (BARROSO, 2003).

Nesse sentido, a crescente visibilidade da figura do gestor escolar, assim como a constituição de agrupamentos verticais, que se tem revelado um processo envolto em polémica e resultado de negociações entre diversas estruturas do sistema educativo, com múltiplos focos de interesse, entre os quais o diretor, constituem os ingredientes centrais para a formulação de uma questão central de pesquisa:

- Quais são as prescrições e autoprescrições do gestor escolar acerca do seu trabalho no quadro da constituição do agrupamento de escolas?

Este estudo seguiu uma abordagem geral de carácter qualitativo, inserindo-se numa tradição de estudos sobre o trabalho do gestor escolar nos cursos de Mestrado e Doutoramento do Instituto de Educação e procura situar a problemática em análise no contexto político e organizacional em que se desenvolve o trabalho do gestor, refletindo sobre as suas funções no quadro das alterações e redefinições normativas subjacentes às políticas públicas de reordenamento da rede escolar.

O relatório desenvolve-se em cinco capítulos. No primeiro capítulo, procura-se dar conta da evolução das políticas públicas de reorganização da rede escolar e das alterações nas competências do diretor. No segundo capítulo, apresentam-se os conceitos centrais que presidem à análise do trabalho do gestor, designadamente a perspetiva de política como ação pública, o conceito de regulação e perspetivas teóricas sobre o trabalho do gestor, para em seguida se apresentar como foi construída a problemática do estudo. O terceiro capítulo procura clarificar a metodologia utilizada para chegar às respostas para as questões de pesquisa colocadas. No quarto capítulo faz-se a apresentação de resultados procurando estabelecer quais as conceções da diretora sobre o trabalho do diretor e o seu posicionamento face às políticas públicas e à constituição dos agrupamentos. Finalmente, no último capítulo apresentam-se as considerações finais do trabalho, sintetizando as reflexões possíveis.

# 1 REORDENAMENTO DA REDE ESCOLAR E O PAPEL DO GESTOR:

## EVOLUÇÃO DO QUADRO NORMATIVO

---

Neste capítulo apresentam-se alguns aspetos considerados mais marcantes na evolução recente da política pública de reordenamento da rede escolar em Portugal, bem como do papel do gestor escolar, tomando como referência a evolução do quadro normativo. Note-se que a apresentação das principais orientações jurídica-normativas nesta matéria não significa um entendimento restrito do conceito de política; de facto, neste trabalho, as políticas públicas são entendidas numa perspetiva de ação pública, não se resumindo à ação do Estado, tal como se explicitará no capítulo seguinte. Contudo, essas orientações normativas constituem elementos importantes para caracterizar as principais tendências subjacentes à orientação da ação por parte do Estado.

### 1.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE REORDENAMENTO DA REDE ESCOLAR

O reordenamento da rede escolar marcou a agenda política dos finais do século XX e princípios do século XXI, em Portugal. O final da década de 80, e os primeiros anos do século XXI ficam marcados por um número considerável de diplomas legais e medidas conducentes à racionalização dos recursos, à estruturação da rede escolar em agrupamentos de escolas e à promoção da autonomia das escolas.

Esta política de reordenamento da rede escolar, apontando para racionalização de recursos, aparece inscrita nos diplomas legais pelo menos desde 1985 com a criação das C+S:

*Artigo 1.º - 1 - Nas localidades onde não se justifique a existência de uma escola preparatória e de uma escola secundária autónomas poderá funcionar uma escola preparatória e secundária, designada abreviadamente neste diploma por «C + S».*

*Art. 3.º As escolas C + S a que se refere o presente diploma terão um único quadro de pessoal técnico, administrativo e de pessoal auxiliar de apoio. (Decreto-Lei 46/85, de 22 de fevereiro).*

Em 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), explicita-se a importância da articulação entre os diferentes ciclos de ensino:

*A articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro).*

A constituição de agrupamentos já desenhada em 1997, no Despacho Normativo n.º 27/97, de 17 de maio, reforça-se em 1998 com o “regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” cujo Decreto-Lei prevê a constituição de agrupamentos de escolas:

*Os órgãos de administração e gestão dos jardins-de-infância e dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário em exercício de funções no ano letivo de 1997-1998 devem, em articulação com as direções regionais de educação, participar no processo de preparação das condições humanas, técnicas e materiais do novo regime de autonomia e gestão das escolas, designadamente no domínio do reordenamento da rede escolar, através da apresentação de propostas de associação ou agrupamentos de escolas, bem como do desenvolvimento dos respetivos projetos educativos e regulamentos internos. (Despacho Normativo n.º 27/97, de 12 de maio).*

*Prevê-se igualmente o desenvolvimento de estratégias de agrupamento de escolas resultantes das dinâmicas locais e do levantamento rigoroso das necessidades educativas, designadamente através de cartas escolares concelhias. (Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio).*

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril aprova-se um novo regime jurídico de “autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos” de educação pública.

O alargamento da escolaridade obrigatória ao 12.º ano (Lei 85/2009, de 27 de agosto) serve de argumento para o reordenamento da rede escolar, expresso na resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de junho. Na sequência desta resolução, a Portaria n.º 1181/2010, de 16 de novembro, estabelece as orientações para o reordenamento da rede estipulando os procedimentos de “criação, alteração e extinção de agrupamentos de escolas”. O Despacho n.º 4463/2011, de 11 de março, determina que *“a agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, (...) pode ser da iniciativa das direções regionais de educação (DRE)”*, dispensando a iniciativa das escolas. A publicação do Despacho n.º 5634-F/2012, de 26 de abril, tem por objetivo o aprofundamento da reorganização da rede escolar, isto é, a regulamentação das condições em que deverão ocorrer as agregações entre agrupamentos de escolas e escolas secundárias não agrupadas.

A sequência dos Decretos-Lei 75/2008, de 22 de julho, e 137/2012, de 2 de julho, constitui um importante marco desta política de reordenamento da rede. De acordo com as orientações normativas, a agregação de escolas em agrupamentos verticais pretende:

- Proceder à reorganização da rede escolar;
- Racionalizar a gestão dos recursos escolares, humanos e materiais;
- Promover a articulação curricular entre os diferentes ciclos de ensino;
- Promover a qualidade pedagógica dos estabelecimentos de ensino público.

Aliás, estes objetivos são explícitos no Decreto-Lei quando se afirma a intenção de *“racionalizar a gestão dos recursos humanos e materiais das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram”*, bem como de se proceder:

*(...) também à reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas de modo a garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram, bem como a proporcionar aos alunos de*



*uma dada área geográfica um percurso sequencial e articulado e, desse modo, favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino (Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho).*

Nesta racionalização de recursos inclui-se, bem entendido, a redução dos elementos que constituem as direções das escolas. Assim, em territórios onde já existiram dois ou três diretores de estabelecimento coadjuvados pelas suas equipas, constituídas por mais três ou quatro elementos, passa a haver um diretor coadjuvado por um subdiretor e um a três adjuntos (Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho) e coordenadores de estabelecimento das unidades orgânicas integradas.

Este processo não tem sido isento de polémica. Depois de muita contestação acerca das virtudes e malefícios da constituição de agrupamentos<sup>1</sup>, grande parte das escolas foram agregadas, muitas delas contra a vontade expressa dos seus Conselhos Gerais e das autarquias a que pertencem. O próprio Conselho Nacional de Educação (CNE) estranha a inexistência da expressão de vontade de agrupar por parte das escolas

*“Na verdade e contrariamente ao que aconteceu anteriormente a 2008, não temos notícia de nenhuma proposta de constituição de agrupamento por iniciativa de uma escola, embora a lei o permitisse”<sup>2</sup>.*

Alguns concelhos tinham tido uma posição contra os agrupamentos verticais até 2012, produzindo pareceres e lutando para manter as suas escolas secundárias afastadas deste processo, é o caso de, por exemplo, os concelhos de Sintra e Odivelas. Contudo, em 2012 iniciou-se mais uma vaga de agregações que culminou em 2013

---

1 Ver, por exemplo, Parecer do CG da ESA  
[http://www.adm.esanet.org/esacg/file.php/3/Agregacao\\_ESA\\_-\\_2.pdf](http://www.adm.esanet.org/esacg/file.php/3/Agregacao_ESA_-_2.pdf)

Notícia de contestação no concelho de Sintra  
<http://www.noticiasgrandelisboa.com/2012/05/12/pcp-sintra-contra-mega-agrupamentos-escolares/#sthash.PSe1oiVY.dpuf>

Notícia de contestação no concelho de Odivelas  
<http://www.noticiasgrandelisboa.com/2012/05/11/odivelas-rejeita-mega-agrupamentos-escolares/#sthash.oVcVz0yO.dpuf>

<sup>2</sup> CNE - Recomendação n.º4/2011

com a criação de mais agrupamentos, integrando as escolas secundárias não agrupadas e reorganizando os agrupamentos horizontais já existentes. Excetuam-se deste processo os estabelecimentos que mantinham em 2012 condições de exceção previstas legalmente e que quiseram manter-se isoladas ao abrigo dessas condições<sup>3</sup> (Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho).

## 1.2 EVOLUÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DO DIRETOR

No quadro das alterações legislativas que foram ocorrendo, também o enquadramento jurídico da direção dos estabelecimentos de ensino público foi sendo redefinido.

Após o 25 de abril de 1974, o Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de outubro, consagrou a colegialidade do órgão de gestão das escolas. Assim, o gestor de estabelecimento à frente dos destinos da escola, ao abrigo do Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de outubro, era *presidente do conselho diretivo*, presidia a um órgão colegial e respondia “*individual e solidariamente perante o Estado*” pelo cumprimento das normas em vigor.

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) em 1986 vem instituir a participação de todos os intervenientes no processo educativo na vida da escola e a integração na comunidade local:

*O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.*

*O funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino, nos diferentes níveis, orienta-se por uma perspetiva de integração comunitária, sendo, nesse*

---

<sup>3</sup> Artigo 7.º - A

*sentido, favorecida a fixação local dos respetivos docente (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro).*

Em 1989, com o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, define-se um *quadro orientador da autonomia* das escolas no âmbito de uma ação que pretendia reformar o sistema educativo, reforçando os princípios de democraticidade e *alargando a sua capacidade de diálogo com as comunidades em que se inserem*.

Em 1991, o *presidente do conselho diretivo* dá lugar ao *diretor executivo* e vê as suas competências alargadas – é ele o

*responsável perante a administração educativa pela compatibilização das políticas educativas definidas a nível nacional, com as orientações do conselho de escola, tendo em vista níveis de qualidade de ensino que satisfaçam as aspirações da comunidade escolar (Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio).*

Com a publicação do Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, a direção das escolas tem a sua definição novamente reformulada e o responsável pela direção executiva da escola pode ser o *presidente do conselho executivo* ou o *diretor*, conforme decisão da escola. Seja qual for a designação, o leque de competências mantém-se alargado, na linha do que já havia sido legislado no Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio, e acentua-se a dimensão de prestação de contas da direção, bem como a participação de atores locais na vida da escola, nomeadamente nos órgãos de gestão e decisão estratégica da escola, tal como está disposto no Artº 8º do Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, nos números dois e três:

*2 – A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local.*

*3 — Por opção da escola, a inserir no respetivo regulamento interno, a assembleia pode ainda integrar representantes das atividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respetiva área, com relevo para o projeto educativo da escola.*

A publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, bem como a sua republicação no 137/2012, de 2 de julho, vem confirmar a figura do diretor como órgão unipessoal de direção.

O quadro seguinte permite observar o alargamento das responsabilidades do cargo a partir de 1991.

| <b>Decreto-Lei n.º 172/91,<br/>de 10 de maio</b>   | <b>Decreto-Lei n.º 115-A/98,<br/>de 4 de maio</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 75/2008,<br/>de 22 de julho</b>   | <b>Decreto-Lei n.º 137/2012,<br/>de 2 de julho</b>   |
|--|--|--|--|
| <p>O diretor executivo é o órgão de administração e gestão do estabelecimento de ensino nas áreas cultural, pedagógica, administrativa e financeira, responsável perante a administração educativa pela compatibilização das políticas educativas definidas a nível nacional, com as orientações do conselho de escola, tendo em vista níveis de qualidade de ensino que satisfaçam as aspirações da comunidade escolar.</p> <p>1-Das propostas elaboradas pelo conselho pedagógico nos termos previstos no artigo 32.º do presente diploma compete ao diretor executivo submeter à aprovação do conselho de escola:</p> <p>a) O regulamento interno da escola;</p> <p>b) O projeto educativo da escola;</p> <p>c) Os planos plurianual e anual de atividades da escola.</p> <p>2 - Compete ainda ao diretor executivo:</p> <p>a) Executar e fazer executar as deliberações do conselho de escola;</p> <p>b) Submeter à aprovação do conselho de escola o projeto de</p> | <p>A direção executiva é assegurada por um conselho executivo ou por um diretor, que é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira.</p> <p>Compete à direção executiva, ouvido o conselho pedagógico, elaborar e submeter à aprovação da assembleia os seguintes documentos:</p> <p>a) Projeto educativo da escola;</p> <p>b) Regulamento interno da escola;</p> <p>c) Propostas de celebração de contratos de autonomia.</p> <p>2 — No plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete à direção executiva, em especial:</p> <p>a) Definir o regime de funcionamento da escola;</p> <p>b) Elaborar o projeto de orçamento, de acordo com as linhas orientadoras definidas pela assembleia</p> | <p>O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.</p> <p>Compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.</p> <p>2 — Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor:</p> <p>a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:</p> <p>i) As alterações ao regulamento interno;</p> <p>ii) Os planos anual e plurianual de atividades;</p> <p>iii) O relatório anual de atividades;</p> <p>iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;</p> <p>b) Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e de atualização do pessoal docente</p> | <p>O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.</p> <p>Compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.</p> <p>2 — Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor:</p> <p>a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:</p> <p>i) As alterações ao regulamento interno;</p> <p>ii) Os planos anual e plurianual de atividades;</p> <p>iii) O relatório anual de atividades;</p> <p>iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;</p> <p>b) Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.</p> <p>3 — No ato de apresentação ao</p> |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

| <b>Decreto-Lei n.º 172/91,<br/>de 10 de maio</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 115-A/98,<br/>de 4 de maio</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 75/2008,<br/>de 22 de julho</b>   | <b>Decreto-Lei n.º 137/2012,<br/>de 2 de julho</b>  |
|---|--|--|---|
| <p>orçamento anual;</p> <p>c) Propor à apreciação do conselho de escola relatórios trimestrais de situação da atividade desenvolvida;</p> <p>d) Submeter à aprovação do conselho de escola o relatório anual de atividades;</p> <p>e) Submeter à aprovação do conselho de escola o relatório das contas de gerência;</p> <p>f) Incentivar no plano executivo a participação dos diferentes sectores da comunidade escolar, no respeito pelo regulamento interno, pelo projeto educativo e pelo plano anual de atividades da escola, disponibilizando os meios necessários a uma eficaz prossecução das atribuições da escola nos planos em que se desenvolve a respetiva autonomia;</p> <p>g) Promover e dinamizar iniciativas de carácter cultural, desportivo, recreativo e outras, de acordo com os critérios estabelecidos pelo conselho de escola;</p> <p>h) Promover a articulação dos regulamentos de funcionamento das estruturas e órgãos de coordenação e orientação educativas previstos no presente diploma;</p> <p>i) No plano executivo, superintender nas atividades da escola, de acordo com a legislação vigente e as orientações do</p> | <p>c) Elaborar o plano anual de atividades e aprovar o respetivo documento final, de acordo com o parecer vinculativo da assembleia;</p> <p>d) Elaborar os relatórios periódicos e final de execução do plano anual de atividades;</p> <p>e) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;</p> <p>f) Distribuir o serviço docente e não docente;</p> <p>g) Designar os diretores de turma;</p> <p>h) Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar;</p> <p>i) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;</p> <p>j) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades;</p> <p>l) Proceder à seleção e recrutamento de pessoal docente e não docente, salvaguardado o regime legal de concursos;</p> <p>m) Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.</p> <p>Compete ao presidente do conselho executivo ou ao diretor,</p> | <p>e não docente, ouvido também, no último caso, o município.</p> <p>3 — No ato de apresentação ao conselho geral, o diretor faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.</p> <p>4 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao diretor, em especial:</p> <p>a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;</p> <p>b) Elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;</p> <p>c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;</p> <p>d) Distribuir o serviço docente e não docente;</p> <p>e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;</p> <p>f) Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os diretores de turma;</p> | <p>conselho geral, o diretor faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.</p> <p>4 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao diretor, em especial:</p> <p>a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;</p> <p>b) Elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;</p> <p>c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;</p> <p>d) Distribuir o serviço docente e não docente;</p> <p>e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;</p> <p>f) Propor os candidatos ao cargo de coordenador de departamento curricular nos termos definidos no n.º 5 do artigo 43.º e designar os diretores de turma;</p> <p>g) Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas</p> |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

| <b>Decreto-Lei n.º 172/91,<br/>de 10 de maio</b>   | <b>Decreto-Lei n.º 115-A/98,<br/>de 4 de maio</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 75/2008,<br/>de 22 de julho</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 137/2012,<br/>de 2 de julho</b>   |
|--|--|---|--|
| <p>conselho de escola;</p> <p>j) Promover e dinamizar vias alternativas de organização escolar, mediante critérios dinâmicos e flexíveis na distribuição dos recursos;</p> <p>l) Garantir a instrumentalidade dos meios administrativos e financeiros face a objetivos educativos e pedagógicos;</p> <p>m) Operacionalizar a informação, de modo que esta se encontre sempre disponibilizada e ao serviço da comunidade;</p> <p>n) Elaborar e submeter à aprovação do conselho de escola as normas e critérios da ação social escolar, nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 8.º;</p> <p>o) Exercer as demais competências fixadas na lei ou no regulamento interno da escola.</p> <p>3 - Em matéria disciplinar relativa a alunos compete ao diretor executivo:</p> <p>a) Determinar a aplicação de sanções não suspensivas ou exclusivas;</p> <p>b) Determinar, sob proposta do conselho de turma, a aplicação de penas de suspensão até oito dias, não podendo aplicar pena superior à proposta.</p> | <p>nos termos da legislação em vigor:</p> <p>a) Representar a escola;</p> <p>b) Coordenar as atividades decorrentes das competências próprias da direção executiva;</p> <p>c) Exercer o poder hierárquico, designadamente em matéria disciplinar, em relação ao pessoal docente e não docente;</p> <p>d) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;</p> <p>e) Proceder à avaliação do pessoal docente e não docente.</p> <p>O presidente do conselho executivo ou o diretor é membro do conselho pedagógico.</p> | <p>g) Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;</p> <p>h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;</p> <p>i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea p) do n.º 1 do artigo 13.º;</p> <p>j) Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;</p> <p>l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.</p> <p>5 — Compete ainda ao diretor:</p> <p>a) Representar a escola;</p> <p>c) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;</p> <p>d) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;</p> <p>e) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de</p> | <p>pelo conselho geral;</p> <p>h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;</p> <p>i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 13.º;</p> <p>j) Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;</p> <p>k) Assegurar as condições necessárias à realização da avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;</p> <p>l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.</p> <p>5 — Compete ainda ao diretor:</p> <p>a) Representar a escola;</p> <p>b) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;</p> <p>c) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos nos termos da legislação aplicável;</p> <p>d) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de</p> |

| <b>Decreto-Lei n.º 172/91,<br/>de 10 de maio</b> | <b>Decreto-Lei n.º 115-A/98,<br/>de 4 de maio</b> | <b>Decreto-Lei n.º 75/2008,<br/>de 22 de julho</b>  | <b>Decreto-Lei n.º 137/2012,<br/>de 2 de julho</b>  |
|--|---|---|---|
|  |   | desempenho do pessoal docente;<br><br>f) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.<br><br>6 — O diretor exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal. | desempenho do pessoal docente;<br><br>e) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente;<br><br>6 — O diretor exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal. |

*Figura 1 – Quadro comparativo da legislação sobre a direção das escolas.*

Em suma, no quadro legal em vigor, o diretor é responsável pela elaboração e apresentação dos documentos estruturantes da escola ao conselho geral, que os aprova, pela elaboração do plano de formação do pessoal docente e não docente, pela definição do regime de funcionamento do agrupamento, pela avaliação do pessoal docente, no quadro da legislação em vigor (cf. Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho). Isto é, o diretor tem a incumbência de representar o estabelecimento, de exercer o poder hierárquico, de garantir a qualidade do ensino e o bom funcionamento dos serviços técnicos e administrativos, de gerir os equipamentos e preservar o património do agrupamento, tudo isto numa lógica de prestação de contas quer ao conselho geral, onde estão representados os atores locais, quer à administração educativa central e local.

De notar que com o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, o diretor, ou o presidente do conselho executivo, se a escola optasse por essa modalidade de gestão, era membro do Conselho Pedagógico, mas não necessariamente o seu presidente. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de julho, vem devolver ao diretor a presidência do Conselho Pedagógico e reconhecer-lhe competências de gestão pedagógica, “*sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções*”. Ao mesmo tempo que se reconhece esta dimensão de atuação, dá-se visibilidade ao cargo e o diretor passa a ser a figura

central de representação da escola. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho,

*Procede-se ao reajustamento do processo eleitoral do diretor, conferindo -lhe maior legitimidade através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da função e, por outro lado, consagram-se mecanismos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia.*

Em contrapartida, a prestação de contas ao Conselho Geral acentuou-se, bem como a dependência hierárquica – é ao Conselho Geral que compete eleger o diretor, aprovar o seu mapa de férias, decidir sobre a sua recondução, participar no seu processo de avaliação e pronunciar-se sobre os recursos relativos às medidas disciplinares aplicadas pelo diretor (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro).

A responsabilização da escola, o reforço da sua autonomia, estabelece-se neste quadro de prestação de contas, ao nível hierárquico e interno e é visível no reforço das competências e nas atribuições de cada um dos órgãos de gestão pedagógica e estratégica, de entre os quais se destaca o diretor.

A par destas orientações, a própria tutela desenvolve programas de formação de dirigentes escolares partindo da noção de complexidade das funções dos diretores e estabelecendo como objetivos para essa formação<sup>4</sup>: Desenvolver competências de gestão e liderança

- *Criar, apresentar e implementar um Plano de Melhoria na escola de cada participante*
- *Promover o contacto e intercâmbio entre escolas e empresas*
- *Compreender os processos de regulação das políticas públicas na Educação*

---

<sup>4</sup> Programa de Formação Líderes Inovadores 2012, consultado em <http://www.dgae.min-edu.pt/web/14654/165>





## 2 MODELO DE ANÁLISE

---

Neste capítulo, visa-se esclarecer os modelos de compreensão e análise do trabalho do gestor no quadro das políticas públicas de reordenamento da rede. Para tal, recorre-se à apresentação do conceito de política, entendida neste trabalho numa perspetiva de ação pública, e do conceito de regulação, mobilizado a partir do quadro da teoria da regulação social.

### 2.1 AÇÃO PÚBLICA E REGULAÇÃO

O conceito de *ação pública* fica a dever-se, sobretudo, aos contributos da sociologia política (BARROSO, 2009) e constitui-se num instrumento de abordagem das políticas públicas em geral e particularmente útil na análise das políticas educativas. Segundo Delvaux (2007) a política, entendida numa perspetiva de ação pública, pode caracterizar-se em seis aspetos principais:

- 1) *O número e a variedade de atores envolvidos;*
- 2) *a natureza compósita dos atores;*
- 3) *as relações pouco hierarquizadas entre os atores;*
- 4) *a relativização do impacto do momento em que a decisão é tomada;*
- 5) *a natureza não-linear do processo;*
- 6) *a natureza fragmentada e flexível da ação pública.*

(DELVAUX, 2007, p. 62)

Assim, a política não é entendida apenas como ação do Estado, mas antes como resultado das interações deste com outros atores em diversas instâncias e contextos de ação, na aceção em que as políticas públicas:

*“não são circunscritas à intervenção governamental, antes se constroem pela intervenção dos (diversos) atores que participam na definição e na interpretação das atividades que ocorrem no espaço público e na definição do bem comum em torno do qual aquelas atividades devem ocorrer e ser*

*coordenadas (ver van Zanten, 2004). Deste modo, a noção de políticas públicas, enquanto “intervenções de uma autoridade investida de ‘poder público’ e de legitimidade governamental sobre um domínio específico da sociedade ou do território” (Thoenig, 2004, p. 326) — é inscrita, (...), numa mais ampla: a de ação pública.” (BARROSO, CARVALHO, & FONTOURA, 2007, p. 8)*

No quadro da conceção da política como ação pública, este estudo recorre à teoria da regulação social e ao conceito de regulação como particularmente útil para captar a existência de múltiplos atores, em diversas instâncias de decisão, em interação.

No âmbito da teoria da regulação social recorre-se ao trabalho de Reynaud e Terssac para clarificar as noções de *regra*, *regulação de controlo* e *regulação autónoma*, assumindo a perspetiva de que a regra é partilhada pelo sistema e pelos atores e serve para enquadrar a sua ação, sendo simultaneamente o produto das suas interações (TERSSAC, 2003). Este carácter peculiar das interações sociais, e da utilização das regras, é sublinhado na definição de *regra*:

*(...) une règle n’est pas par elle-même une règle de contrôle ou une règle autonome. Elle ne l’est que par la place que celui qui l’émet et par l’usage qui en est fait (REYNAUD, 2003, p. 104).*

Para Bauby (2002, cit. por Barroso, 2005b, p. 730)

*A regulação resulta do facto de que as regras não podem prever tudo e por isso devem ser interpretadas, postas em causa (numa adaptação perpétua em função das situações e dos objetivos). A regulação de um grupo social corresponde, assim, às interações entre os interesses particulares de cada componente do grupo e o interesse comum ou geral do mesmo.*

Deste modo, podemos assumir que a regulação de controlo é aquela que comumente é exercida pela hierarquia, incluindo a administração central e as suas orientações jurídico-normativas, entre outras. Este tipo de regulação evidencia a “influência exercida pelos detentores de uma autoridade legítima” (BARROSO, 2005b, p. 730) sobre as instituições e os atores locais.

A receção desses mecanismos de regulação pelos atores locais é alvo de interpretação e (re)criação num processo ativo que inclui a produção de novas regras “que orientam o funcionamento do sistema” e também o seu “(re)ajustamento”. Este processo de regulação autónoma resulta da “ação coletiva organizada de diversos atores através da produção de regras próprias em função de interesses e estratégias específicas” (BARROSO, 2006, p. 172).

A diversidade e pluralidade de “fontes e modos de regulação” (BARROSO, 2005b, p. 734) resultam num quadro que devia chamar-se “multirregulação”. Com efeito, a aplicação das normas não é linear, nem exclusivamente oriunda do poder político (BARROSO, 2005b, p. 734), depende da ação de diversos grupos de atores cujas ações tornam imprevisíveis os efeitos das regulações de controlo emanadas do Estado.

Nos últimos anos, a regulação de tipo burocrático (baseada na hierarquia formal e na autoridade) tem sofrido um franco recuo fruto da “descrédibilização do intervencionismo estatal na provisão direta de serviços públicos” (AFONSO, 2003, p. 52) e tem vindo a ser progressivamente substituída por uma regulação de tipo “mercantil” (exercida de forma difusa por ajustamento mútuo). Note-se, contudo, que, segundo o mesmo autor, estes dois modos de regulação *sempre têm coexistido, em permanente tensão* (idem, p. 51) e vão dando forma a lógicas de ação que revelam a supremacia ora de uma, ora de outra.

Assim, as tendências das alterações nas políticas públicas de educação vão no sentido de privilegiar modos de regulação designados de pós-burocráticos que apostam no controlo *a posteriori*. No caso das políticas públicas de educação, este fenómeno pode ser observado através do fomento da avaliação externa das escolas, da escolha das escolas pelos pais, e do incentivo à autonomia. Verifica-se a “(...) *emergência de um discurso político (...) que privilegia a regulação pelo mercado (livre escolha da escola, profissionalização da gestão, controlo pelos resultados)*” (BARROSO, DINIS, MACEDO, & VISEU, 2006, p. 56). Significa isto que o Estado parece estar a optar por novos modelos de regulação em vários setores das políticas públicas, incluindo o da educação – o elogio das boas práticas, e a adoção de uma política pública de

prestação de contas, dá aos atores locais margem de manobra, ainda que mantenha o controlo por parte da tutela.

Maroy refere-se a dois modelos pós-burocráticos de regulação e sublinha a manutenção do papel central do Estado, ora como entidade que define os objetivos do sistema e estabelece as regras a cumprir, estimulando a concorrência entre estabelecimentos num sistema de quási-mercado, ora como entidade avaliadora que negocea com os atores locais e contratualiza com eles os resultados a atingir:

*Dans le modèle du « quasi-marché », l'Etat ne disparaît pas. Il a même le rôle important de définir les objectifs du système et le contenu du curriculum d'enseignement. Cependant, il délègue aux établissements (ou d'autres entités locales) une autonomie pour choisir les moyens adéquats pour réaliser ces objectifs. (MAROY, 2005, p. 10)*

*L'Etat central négocie avec les entités locales (comme les établissements scolaires) des « objectifs à atteindre » et lui délègue des responsabilités et des moyens accrus pour réaliser ces objectifs, qui s'inscrivent dans les missions générales promues par les instances publiques de tutelle tout en tenant compte des publics ou du contexte local de l'école. (Idem, p. 11)*

No caso da gestão escolar, os normativos legais vão apontando para a autonomia e a criação de instrumentos de autorregulação em cada escola - Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades - (Decreto-Lei 137/2012, de 2 julho).

Resta pois saber como se concretizará a reorganização da gestão escolar no quadro do reordenamento da rede. Isto é, como será que cada agrupamento, fruto das interações locais, se vai apropriar dos normativos, como fará a regulação autónoma, e como se concretizará a regulação conjunta. Isto porque

*os atores escolares nunca se limitam ao cumprimento das regras hierarquicamente estabelecidas por outrem, não jogam apenas um jogo com regras dadas, jogam-no com a capacidade estratégica de aplicarem seletivamente as regras disponíveis e mesmo de inventarem e construir novas regras. (LIMA, 1996, p. 12)*

Alguns normativos evidenciam eles próprios a intervenção dos atores locais e integram já os contributos das interações entre eles e o Estado – é o caso do Despacho 5634-F/ 2012, de 26 de abril, no seu ponto 1.6:

*O Ministério da Educação e Ciência pode autorizar, sob proposta dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas e ou dos municípios, a constituição de soluções inovadoras que, de forma coerente e integrada, contribuam para a concretização e otimização dos princípios anteriormente estabelecidos e para a consequente melhoria da qualidade do serviço público de educação e formação.*

A tendência para a promoção da autonomia das organizações escolares tem sido implementada através de normativos que vão responsabilizando as escolas e estabelecendo as regras de avaliação das instituições. De resto, neste processo gradual de reorganização da escola pública, a avaliação tem assumido um peso de “instrumento central”<sup>5</sup>.

Os instrumentos de autonomia são, eles próprios, alvos de monitorização sistemática em cada organização e dão conta, em cada momento de avaliação, da qualidade do serviço que a escola presta, identificando os pontos fortes e as fragilidades que cada setor vai evidenciando. É o caso do Plano Anual e Plurianual de Atividades e do Relatório da Conta de Gerência, que são sujeitos à apreciação e aprovação nos diferentes órgãos de gestão estratégica da escola. As rotinas de avaliação interna instituídas na escola com a criação de gabinetes de avaliação, sobretudo depois das primeiras avaliações externas, constituem, a par do Regulamento Interno e do Projeto Educativo de Escola, os modos de regulação pós-burocrática de que o Estado dispõe para exercer o controlo sobre o que se faz na escola pública<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, Art.º 3.º

<sup>6</sup> Com efeito, as ações avaliativas sistemáticas proporcionam à sociedade civil e à tutela informações sobre a qualidade do serviço prestado pela escola e a utilização dos dinheiros públicos. A informação, obtida através dos resultados alcançados pelos alunos, das relações que se estabelecem entre a escola e os seus públicos, do prestígio que a instituição tem junto da comunidade, visa a melhoria do serviço prestado, ao mesmo tempo que mantém a escola sob o olhar atento da tutela e da sociedade civil.

Enquanto organização pública sujeita à intervenção do Estado e às pressões locais, a escola configura-se como o

*“espaço central do processo de regulação das políticas educativas, mediatizando e transformando os efeitos da regulação institucional externa (central e intermédia)” (BARROSO, DINIS, MACEDO, & VISEU, 2006).*

É o campo no qual atua o diretor escolar, influenciando a organização com a sua ação estratégica. Entende-se aqui que a ação estratégica do diretor resulta de um cálculo estratégico que este ator local tem da sua ação. Esse será um caminho de análise neste estudo, através do confronto entre as imagens que o diretor tem e dá de si (BARROSO, DINIS, MACEDO, & VISEU, 2006, pp. 179,180).

## 2.2 O TRABALHO DO GESTOR

Algumas linhas de investigação sobre os gestores escolares ligam a ação dos diretores ao sucesso da escola e identificam alguns traços comuns entre os gestores das escolas “eficazes” (BARROSO, 2005a). A própria evolução recente da legislação relativa ao modelo de gestão das escolas aponta para a instituição do diretor como o *rosto* da escola e, portanto, o responsável pelos resultados obtidos, no sentido em que a administração fará

*sempre recair sobre os gestores ou diretores a justificação e a responsabilização mais imediatas desses mesmos resultados educacionais. Assim, os diretores ou gestores escolares tenderão a criar mecanismos de controlo organizacional mais severos e formas de gestão supostamente mais eficientes e eficazes para garantir as condições necessárias à obtenção de bons resultados académicos e educacionais (AFONSO, 2010, p. 21).*

Os estudos sobre gestão escolar têm-se revelado uma zona de interesse na administração educacional, em parte, pela associação que se faz entre *gerencialismo* e escolas eficazes. Com efeito é possível identificar múltiplas referências ao papel do gestor na qualidade do trabalho que se faz nas escolas e a própria legislação coloca-o

no centro da organização reforçando a importância de constituição de lideranças capazes de mobilizar e envolver os atores locais nos projetos da organização e, portanto, de influenciar os desempenhos dos professores e os resultados dos alunos (HORNG, 2009). Curiosamente,

*While the importance of the principal for school operations is widely acknowledged, surprisingly little is known about what principals do on a day-to-day basis and how this varies across schools (idem, p.1).*

Na sequência dos estudos sobre o trabalho dos gestores escolares – a propósito do qual Katz (1974) tinha identificado três grandes categorias de competências – Barroso conclui ser possível identificar quatro concepções distintas: burocrática, corporativa, gerencialista e político-social. Apesar de funcionarem isoladamente como modelos de direção a implementar, acabam por se constituir em aspetos da direção das escolas que não podem ser dissociados na prática diária de um diretor de escola (BARROSO, 2005a).

Independentemente das suas competências técnicas, humanas e de conceptualização, e das tarefas que desempenha diariamente, o gestor escolar é considerado de diferentes formas quer pela tutela, quer pelos seus pares / subordinados. A própria representação que tem do cargo e de si enquanto diretor é um aspeto a considerar na sua atuação e neste estudo.

A relação entre as quatro concepções da função de diretor, identificadas por Barroso (2011), é de tal modo intensa que podemos associá-las a fatores que condicionam a atividade do gestor, apontando para o carácter multifacetado da gestão escolar.

Com efeito, qualquer diretor, independentemente do seu estilo de liderança, parece ter de lidar com públicos distintos, o que o impele a agir em função de diferentes modelos de gestão, mesmo que não se identifique com todos eles, ou com nenhum deles em particular.



Segundo o mesmo autor, a *conceção burocrática* vê o gestor, sobretudo, como um representante da tutela e o garante da execução dos normativos legais. Mesmo que não concorde com as normas impostas pela legislação, o diretor tem de as fazer executar e tem de vigiar essa execução, instituindo assim a relação com a administração central como um dos fatores que afetam a sua tarefa diária de gerir a escola. O diretor é um instrumento da administração central para impor a regulação externa à escola.

Pelo contrário, os seus pares esperam que o diretor seja o chefe que os representa e protege perante a tutela; veem-no como o garante dos seus direitos profissionais e da sua missão pedagógica assumindo-o como o intermediário entre a escola e a administração central. Nesta *conceção corporativa* de *primus inter pares* podemos integrar o segundo fator que afeta a ação do diretor – a sua relação com os pares.

Outra conceção do gestor, apontada por Barroso (2005a), aponta para a preocupação com o funcionamento eficaz da organização e para a eficácia dos resultados – é a *conceção gerencialista* que alguns creem ser o segredo para gerir eficazmente os estabelecimentos de ensino. Esta dimensão de atuação acaba por ser mais conotada com a representação da tutela, quando considerada pelos pares, e provavelmente considerada como um dever perante os superiores hierárquicos por boa parte dos diretores. É a dimensão administrativa que se interpõe entre o diretor e a sua função pedagógica. Ainda assim, parece corresponder aos objetivos da tutela, que associa as escolas eficazes a unidades com bons resultados e sem problemas de funcionamento.

Finalmente, a *conceção político-social*, em que o gestor surge como o mediador entre os interesses que se cruzam e coexistem na escola – gerir as relações com os pais, alunos, professores, funcionários, comunidade local, gerir inclusive a relação da direção com os órgãos de gestão estratégica e pedagógica do agrupamento – acaba por se constituir ela própria como um fator que afeta a ação do diretor. É neste nível de atuação que a regulação interna se torna evidente. É neste nível que a regulação autónoma se joga e podemos tentar perceber a ação estratégica da escola e do seu

diretor, mas também como se conciliam estas concepções, estes modos de ação no seu quotidiano.

Na linha da sistematização do trabalho do gestor feita por Barroso (2005a) e na da distribuição de tarefas por categorias feita por Horng (2009), optou-se neste trabalho por uma distribuição das tarefas por quatro grandes categorias: administração, organização, relações internas e relações externas.

## 2.3 CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA

Do mesmo modo que a disseminação geográfica de estabelecimentos, a retração da rede escolar evidencia o centralismo das políticas de educação (LIMA, 2011). Por via da agregação, a escola passa a ter uma nova dimensão espacial, funcionando como uma teia organizacional dispersa no espaço geográfico. Gerir essa teia de relacionamentos, impor a regulação central e geri-la, aproveitar *a autonomia relativa* (LIMA, 2002, p. 33) para exercer regulação autónoma, lidar com a pressão dos atores locais e responder às suas solicitações, integrando, ou não, os seus contributos no modelo organizacional multifacetado que é a escola (LIMA, 2002), será porventura o grande desafio dos diretores dos novos agrupamentos.

Parte-se do princípio de que mesmo uma escola não agrupada já se constitui como um modelo organizacional plural (LIMA, 2002). Agora que a grande unidade – o agrupamento – é, sobretudo, diversidade e multiplicidade, importa perceber que percepção têm os atores locais dessa sua organização e como lidam com ela. Isto é, como percecionam as identidades de cada unidade orgânica enquanto modelos organizacionais pré-existentes à agregação, que papel tem o diretor na construção da identidade do novo modelo organizacional e que atores e contributos será capaz de mobilizar para essa tarefa. Pretende-se descrever, analisar, e interpretar o trabalho do diretor na construção da identidade de uma organização como um agrupamento de escolas.

Importa também perceber que instrumentos de análise será preciso mobilizar para descrever e interpretar os *contextos empíricos de ação* (LIMA, 2002) em que se

desenrola a atividade do diretor. Ou tão só como identificar a atuação do gestor na orientação, viabilização ou coartação da capacidade criativa dos atores locais para (re)criar estrategicamente as regras e integrar as suas concepções e ação. Importará ter em consideração a representação que o diretor tem de si e das suas funções, perceber como lida com a conflitualidade de papéis que tem de exercer e como usa o poder que lhe é reservado para criar o seu próprio espaço de autonomia, no fundo, como lida com a hibridez a que a própria tarefa o condena (BARROSO, 2011).

Neste quadro de constituição de novos agrupamentos de escolas e reforço do papel do diretor, assumindo a política como ação pública e usando o conceito de regulação para operacionalizar a análise, chegamos à formulação das questões de pesquisa:

- Quais são as prescrições e autoprescrições do gestor escolar acerca do seu trabalho no quadro da constituição do agrupamento de escolas?
- Como recebe e interpreta as prescrições jurídico-normativas do papel do diretor?

### 3 METODOLOGIA

---

Neste capítulo procurar-se-á esclarecer o contexto em que se realizou o estudo, qualitativo e descritivo, centrado na figura do diretor de agrupamento, bem como a metodologia utilizada para obtenção, tratamento e análise dos dados.

#### 3.1 A DIRETORA EM ESTUDO

Pretende-se chegar a um registo descritivo do trabalho do gestor para a partir dele se refletir sobre o modo como influencia o funcionamento da organização. O estudo do trabalho de um gestor escolar remete para um estudo empírico descritivo, aproximando-se dos princípios subjacentes à condução de um estudo de caso, pela utilização de múltiplas fontes de evidência (análise documental, observação, entrevista) bem como pela definição de perguntas de pesquisa orientadas para a compreensão dos fenómenos em estudo (AFONSO, 2005).

É um estudo sobre o quotidiano do diretor escolar, portanto a “fonte direta de dados é o ambiente natural” e os dados recolhidos poderão ser analisados de forma indutiva (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

A Diretora de Agrupamento de escolas escolhida é uma professora com uma formação inicial em arquitetura e com formações complementares noutras áreas, nomeadamente em antropologia, que não chegou a concluir, e com incursões em atividades culturais e profissionais muito diversificadas: esteve ligada ao *Design* de mobiliário e à decoração, lançou a primeira bienal de arte em Sintra, organizou exposições em bibliotecas dos Estados Unidos e chefiou uma divisão ligada às residências para estudantes, no Ministério da Educação.

Na direção das escolas, iniciou-se na década de 80, como secretária do conselho diretivo. Depois foi presidente de um conselho diretivo, de uma comissão administrativa provisória, presidente do conselho executivo, diretora, presidente da CAP e finalmente diretora de agrupamento.

Fez formação específica em administração educacional no Instituto Nacional de Administração (INA) e no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP) e tem feito outros cursos de formação, numa lógica de formação contínua. Ultimamente está integrada no programa *Líderes Inovadores*<sup>7</sup>.

A escolha desta Diretora prendeu-se com aspetos de carácter prático, e de desenho do estudo. Pretendia-se:

- fazer o estudo sobre um diretor dos novos agrupamentos verticais;
- observar um dia de trabalho normal de um gestor escolar;
- observar um gestor escolar de uma escola de rápido acesso para quem estava a elaborar o estudo.

O agrupamento escolhido é constituído por três unidades de gestão pedagógica e integra doze estabelecimentos de ensino, distribuídos por uma extensão territorial de mais de 90Km<sup>2</sup>, e por seis freguesias. Situado num dos maiores concelhos do país, abrange uma área de atuação que se estende do meio rural à cidade e é um exemplo de diversidade em si mesmo. É um agrupamento com mais de 300 docentes e cerca de 4000 alunos<sup>8</sup>.

A agregação de escolas e a constituição de agrupamentos verticais foi, neste caso como em alguns outros, um cenário genericamente contestado pelos professores e pelas escolas, pelos pais e até pelas autarquias<sup>9</sup>. Os atores sociais locais começaram por não reconhecer vantagens na constituição destes agrupamentos, mas acabaram por ceder e, nalguns contextos, chegaram mesmo a negociar condições que supõem mais favoráveis e adequadas ao terreno. Esta contestação acabou por dar lugar a uma negociação do município com o Ministério da Educação e Ciência e com as escolas, tendo resultado na constituição de três grandes agrupamentos verticais. Esta mudança de política do município e das próprias escolas, aliada à experiência da diretora,

---

<sup>7</sup> Programa de formação em liderança da Direção-Geral de Administração Escolar (DGAE).

<sup>8</sup> Optou-se por apresentar aqui dados aproximados, de modo a não explicitar a identidade da Diretora escolhida, ainda que a mesma não tenha feito questão de manter o anonimato.

<sup>9</sup> Vide nota de rodapé 1 deste trabalho.

constitui um terreno propício a algumas formas de regulação autónoma, o que torna a escolha deste concelho particularmente aliciante para desenvolver este trabalho.

### 3.2 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Como técnicas de recolha de dados utilizou-se a análise documental, a observação, a tomada de notas de campo, e a entrevista semidiretiva.

#### 3.2.1 Análise documental

A análise documental permitiu um conhecimento mais profundo do contexto em que atua a Diretora do Agrupamento de escolas escolhido e possibilitou uma análise mais esclarecida dos dados obtidos na observação e na entrevista.

O primeiro conjunto de documentos é constituído pelos normativos legais sobre regimes de gestão, reordenamento da rede escolar e competências da direção, de que se destacam, por ordem cronológica de publicação, os seguintes:

Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro.

Decreto-Lei n.º 46/85, de 22 de fevereiro.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro.

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de julho.

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto.

Resolução do CM n.º 44/2010, de 14 de junho.

Despacho n.º 12955/2010, de 11 de agosto.

Portaria n.º 1181/2010, de 16 de novembro.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Outro conjunto documental diz respeito diretamente ao Agrupamento escolhido e é constituído pelos seguintes documentos<sup>10</sup>:

Projeto Educativo de Escola (da escola sede)

Regulamento Interno do Agrupamento

Projeto de Intervenção da Diretora para a escola sede

Páginas *web* do Agrupamento

### 3.2.2 Observação e notas de campo

O primeiro contacto com a Diretora fez-se em novembro de 2012 e tinha duas ordens de objetivos: ligados ao relacionamento pessoal – explicar o âmbito e os moldes em que o estudo ia ser levado a cabo, estabelecer um primeiro contacto para quebrar o gelo entre quem observa e quem é observado, para permitir a construção de algum à-vontade mútuo em presença; ligados ao estudo propriamente dito – tentar perceber que objetivos tem esta diretora para a sua organização, que perceção tem do seu trabalho e das mudanças nas políticas públicas de educação, que tipo de tarefas lhe ocupam mais tempo, que motivações tem para o exercício do cargo, que tipo de gestora é.

Este primeiro encontro foi breve, informal, sem gravações. Decorreu no gabinete da direção e serviu para travar conhecimento e para se perceber se havia condições para a realização dos procedimentos implicados neste tipo de estudo. Teve também o mérito de permitir estabelecer um relacionamento interpessoal afável e a tomada de notas de campo em que se registou a impressão causada por este primeiro contacto (Anexo 1).

Depois desta visita exploratória, ocorreu uma observação estruturada de um dia de trabalho da diretora de Agrupamento. O registo das tarefas desempenhadas, dos

---

<sup>10</sup> Consultados na página da Escola cujo endereço não se divulga para manter o anonimato.

tempos e locais, dos intervenientes e assuntos tratados, tinha a finalidade de permitir obter descrições detalhadas da atividade diária da diretora e a posterior aplicação de um quadro de análise.

A grelha de observação (Anexo 2) inclui os tipos de atividade, os tempos de ocorrência de cada uma, o local, os conteúdos, interlocutores e observações. Esta grelha permitiu estruturar a análise tomando em consideração o número total de tarefas independentes realizadas, a sua duração e distribuição por tipo de atividade, papéis ou funções ativadas, locais onde decorreram e interlocutores intervenientes.

*“The distinctive feature of observation as a research process is that it offers the opportunity to gather ‘live’ data from naturally occurring social situations. (...) The use of immediate awareness, or direct cognition, as a principal mode of research thus has the potential to yield more valid or authentic data than would otherwise be the case with mediated or inferential methods”* (COHEN, MANION, & MORRISON, 2007).

Após a observação de um dia de trabalho da Diretora, realizou-se ainda a observação da apresentação pública do projeto de intervenção apresentado ao Conselho Geral Transitório e uma entrevista com a Diretora, procurando aceder às perceções descritivas do seu próprio trabalho e à sua perceção avaliativa acerca da distância que separa o que faz do que gostaria de fazer.

### 3.2.3 Entrevista

A entrevista enquanto instrumento de recolha de dados é relativamente comum nos estudos qualitativos e consiste no contacto direto entre o investigador e o entrevistado. Optou-se pelo modelo de entrevista semidiretiva:

*“Semidiretiva no sentido em que não inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas”* é o tipo de entrevista com *“uma série de perguntas-guia, relativamente às quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado.”* (QUIVY & CAMPENHOUDT, 1995). Procurar-se-á reconduzir o



entrevistado ao assunto se este se desviar dele, mas dar-se-lhe-á liberdade de expressão. Segundo Quivy e Campenhoudt, o método é especialmente adequado

*“à análise do sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações (...), as leituras que fazem das próprias experiências, etc.” (QUIVY & CAMPENHOUDT, 1995, p. 193).*

A entrevista aplicada foi de tipo semiestruturado e tinha um guião (anexo 3) com alguns tópicos a abordar:

1. Conhecer a trajetória profissional da diretora e a sua perceção sobre a evolução do seu trabalho no contexto de ação;
2. Perceber as prescrições e autoprescrições da diretora acerca do seu trabalho;
3. Recolher perceções descritivas sobre o que faz;
4. Entender a perceção avaliativa acerca da distância entre o que é o seu ideal de ação e a ação possível.

Este era, de resto, o caminho apontado no Documento Orientador do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Administração Educacional, fornecido aos alunos de mestrado.

A entrevista foi captada em registo áudio e posteriormente transcrita (anexo 7) para análise de conteúdo. Foi conduzida já depois da observação de modo a torná-la mais rica, e mais produtiva, por permitir o contraponto entre o ideário da diretora e a sua prática observada. A transcrição foi enviada à Diretora para que esta pudesse verificar da sua fidelidade ao que havia dito<sup>11</sup>.

### 3.2.4 Tratamento e análise dos dados

A observação de um dia de trabalho da diretora do agrupamento fez-se no 2.º período, no dia 27 de fevereiro, entre as 10 e as 21 horas. Os dados foram registados à medida que a diretora ia tratando dos assuntos e recebendo as pessoas. Nalguns

---

<sup>11</sup> À data em que se escreve este relatório ainda não tinha sido devolvida pela entrevistada.

contextos, a presença da observadora foi justificada aos interlocutores (no caso de reuniões, por exemplo) já que havia uma pessoa permanentemente a tomar notas sobre os acontecimentos. As anotações foram feitas utilizando uma grelha de partida elaborada a partir do que se pretendia observar e em regime mais livre de notas de campo, de modo a permitir contextualizar a observação. A grelha tinha as colunas atividade, hora, local interlocutor, tarefa/assunto e observações. As notas foram manuscritas e posteriormente transcritas para um processador de texto. Ainda nessa grelha, as tarefas foram assinaladas, na primeira tentativa de categorização, com cores.

### 3.2.5 Categorização

Posteriormente, os dados foram transferidos para uma folha de cálculo para começar o trabalho de categorização. Numa primeira fase, o registo das atividades fez-se distribuindo as tarefas por categorias que foram sendo deduzidas a partir do material recolhido e estruturadas a partir da leitura de outros estudos sobre o trabalho do gestor que contemplaram a observação como método. Os estudos de Dinis (1997), Barroso (2005a) e Horng (2009), bem como a literatura sobre estudos qualitativos de Bogdan & Biklen (1994) e Cohen, Manion & Morrison (2007), permitiram a delimitação das unidades de registo. Optou-se por uma aproximação das unidades de registo às áreas de atuação do diretor definidas por Barroso (2005a) e por uma categorização inspirada nas tarefas do diretor propostas por Horng (2009) por serem os esquemas conceptuais mais adequados à realidade observada. Chegou-se assim, à definição de quatro grandes categorias: *Administração, Organização, Relações Internas e Relações Externas*.

A primeira grelha da folha de cálculo teve a utilidade de permitir o registo e a contabilização de todas as tarefas executadas pela diretora, bem como a sua distribuição pelas quatro grandes categorias, constituindo o ponto de partida para as tabelas (Anexo 4) e gráficos que a seguir se foram construindo para análise dos dados.

Há tarefas que podiam ser categorizadas em mais do que uma unidade, conteúdos de ação que se desenrolam num determinado contexto, mas têm um alcance para lá desse contexto. Neste grupo de atividades estão as que têm na sua

génese preocupações estratégicas e que correspondem a atos de liderança estratégica. Não se tendo criado uma categoria com esta denominação, estas atividades encontram-se registadas, sobretudo, na *Organização* e nas *Relações Externas*. A percepção de que algumas atividades dependem de uma estratégia que a Diretora tem na sua liderança decorre da observação da forma organizada e coesa como dirige a instituição. Aliás, é muito clara a sua preocupação de construir as fundações de uma instituição que funcione eficazmente para lá das pessoas que a comandam.

Numa primeira abordagem, apesar das dúvidas que se levantaram no parágrafo anterior, optou-se por não fazer uma categorização exclusiva destas atividades precisamente por ser uma categoria mais difusa, mais abrangente e que se concretiza em ações diversas.

Assim, a categoria *Administração* serviu para agrupar um conjunto de subtemas que se prendem com tarefas de carácter administrativo e abrangem a administração geral, os assuntos burocráticos de alunos e professores, a legislação, ou o tratamento da correspondência. Esta é uma das tarefas que ocupa mais tempo à diretora nesta categoria e é um exemplo de como algumas atividades levantam problemas de categorização – o tratamento da correspondência é uma forma de contacto com o exterior, pelo que se ponderou a sua integração nas *relações externas*, contudo, não tendo acesso ao seu conteúdo, seria difícil tratar com rigor este subtema. Deste modo, optou-se pela sua categorização na *Administração* por se considerar que os contactos com o exterior são, de qualquer maneira, um ato administrativo.

A categoria *Organização* integra as tarefas que se prendem com a gestão do agrupamento, abrangendo as questões orçamentais, a gestão dos recursos e das instalações, a planificação do trabalho a curto prazo e a médio e longo prazo. Esta última revela por vezes um estilo de liderança e podia, por isso mesmo, ser integrada numa categoria dedicada a opções estratégicas. Nesta categoria foram ainda incluídas tarefas de organização pessoal e de avaliação da organização.

Na categoria das *Relações Internas* integraram-se as atividades desenvolvidas no âmbito das relações com os elementos da própria direção executiva, com os

professores e com os serviços administrativos, ou as unidades orgânicas do agrupamento.

No que toca a *Relações Externas* o critério foi idêntico ao seguido na restante codificação – registaram-se os contactos observados. Deste modo, foram incluídos contactos com o município, a tutela, empresas comerciais e encarregados de educação.

### 3.2.6 Codificação

Definidas as categorias que se iam considerar para tratamento dos dados, procedeu-se à sua codificação, construindo uma folha de códigos.

Considerou-se a existência de 4 grandes temas, ou categorias de tarefas, que integram subtemas. Para cada um desses subtemas foi criado um código que é constituído por duas letras correspondendo a primeira à categoria (A – Administração, por exemplo) e a segunda ao subtema (G - Geral). Assim, o código AG diz respeito à categoria da Administração e ao subtema Administração Geral.

Algumas tarefas requerem uma codificação mais específica. Nesses casos, recorreu-se à utilização de um código que combina as duas primeiras letras indicadoras da categoria e do subtema com outra letra, ou grupo de letras que referem a especificidade da tarefa executada – é o caso específico de OT\_ML que especifica o Médio e Longo prazo da Organização do Trabalho.

Nas categorias *Relações Internas* e *Relações Externas*, por força da sua designação, os códigos são todos constituídos pelas duas letras que referem o tema e uma outra ou duas para designar o subtema, como se pode observar no quadro de codificação (Anexo 5).



## 4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

---

A análise dos dados organiza-se em função da questão central de investigação. Recorde-se que se pretendia obter uma descrição de um dia de trabalho de um gestor escolar e captar as suas prescrições e auto-prescrições relativamente ao desempenho do cargo. Os dados recolhidos através da observação foram categorizados e codificados (conforme ficou apresentado no capítulo anterior) e tratados de modo a permitir que se façam leituras interpretativas. O seu tratamento (Anexo 8) serviu para cruzar com as informações recolhidas, quer nas entrevistas (na exploratória e na semidiretiva), quer na observação da apresentação do projeto de intervenção. O objetivo é conseguir uma visão simultaneamente holística e detalhada do objeto de estudo e *“preservar a coerência”* dos dados recolhidos (COHEN, MANION, & MORRISON, 2007, p. 468).

### 4.1 PRESCRIÇÕES DA DIRETORA ACERCA DO SEU TRABALHO

A Diretora observada dá-se conta do alargamento de competências que o cargo de diretor tem sofrido nos últimos anos e da maior responsabilização que lhe é imputada - *“há uma maior responsabilidade e um alargamento do leque de ação”*<sup>12</sup>. Sente que as alterações nas políticas públicas de educação tiveram impacto nas funções do gestor escolar, no sentido de o profissionalizar e reconhece que há competências que são transversais a todos os gestores, embora afirme que não se pode *“equiparar um agrupamento a uma empresa”*, sobretudo por causa da dimensão pedagógica a que o gestor deve ser sensível, que deve ter experienciado para poder perceber a dimensão em que está a trabalhar. É a *“cultura do país, (...) uma mais-valia cultural e educativa”*<sup>13</sup>, que está em jogo no trabalho que se faz nas escolas.

A Diretora tem consciência da multiplicidade de papéis que tem de desempenhar e das alterações que a função tem sofrido por via das políticas públicas de educação.

---

<sup>12</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>13</sup> *Idem*

Sabe que a sua ação se desenvolve em eixos opostos – tutela *versus* pares – e reconhece o peso das tarefas de carácter administrativo e burocrático que “dispensava” e que lhe roubam tempo para a dimensão pedagógica, a que gostaria de se dedicar mais.

Mais ainda, esta Diretora tem a nítida consciência do que os outros esperam de si: a tutela espera que “*cumpra aquilo que é determinado*” e os pares “que lhes dê conforto e facilite a vida” <sup>14</sup>.

As alterações na sua rotina, desde que se formou o novo Agrupamento vertical, prendem-se, no seu entender, com o aumento do trabalho, da pressão, com o ritmo mais acelerado. Para além disso, tem de atender a aspetos que lhe eram completamente estranhos – as questões relacionadas com o armazenamento e distribuição do leite escolar, que teve de verificar no dia da observação, por exemplo.

Apesar da consciência do peso que as tarefas burocráticas têm na sua rotina diária e de o lamentar, as tarefas administrativas, que *dispensava*, são as que a impedem de dar mais tempo às pessoas e são as que a obrigam a dedicar-se-lhes com disciplina e regularidade – vê o correio “duas vezes, três vezes” por dia. O gráfico 1 revela o peso mais significativo do tratamento da correspondência (que a diretora *dispensaria*) relativamente às outras tarefas que se consideraram na categoria da *Administração*.

---

<sup>14</sup> Entrevista (Anexo 6)

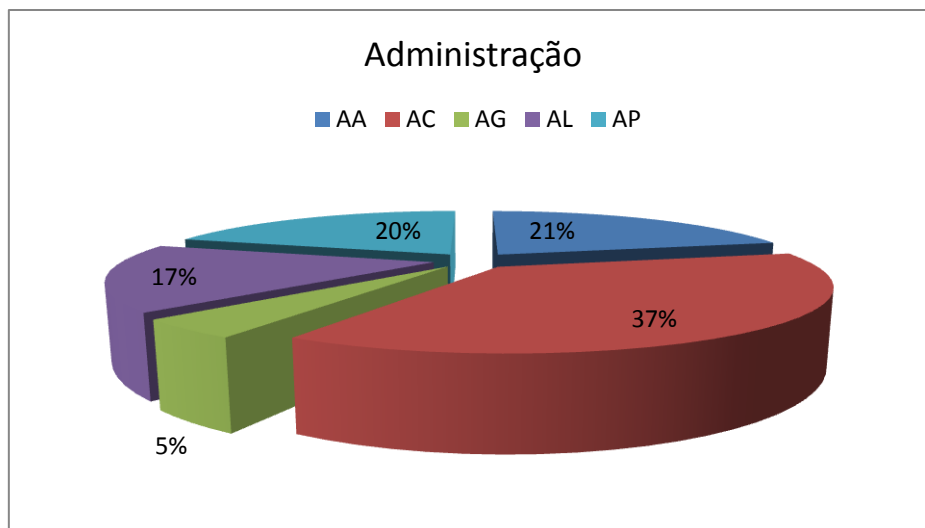


Gráfico 1 – Distribuição do tempo pelas tarefas da categoria Administração.

De notar que logo a seguir ao tratamento da correspondência são os assuntos relacionados com alunos (21%) e com professores (20%) que lhe tomam mais tempo, nesta categoria. Esta distribuição permite perceber a preocupação da diretora com os assuntos relacionados com os seus alunos (mesmo que os assuntos se tenham restringido a questões de assiduidade e disciplina, percebeu-se no discurso que a preocupação era prevenir o abandono e o insucesso) e com os assuntos que se referem à situação profissional dos docentes. Foi possível observar que a Diretora tinha dos assuntos e das pessoas um conhecimento efetivo e que escolheu para cada caso as soluções que entendeu adequadas à situação dos visados.

A Diretora tem a noção de que a tutela está interessada nos resultados e que a imagem de *bom diretor* se prende com o sucesso dos alunos, mas isso não a faz desistir dos seus ideais.

Apesar do alargamento do leque de ação, passa mais de 70% do seu tempo na zona reservada à direção, que corresponde às especificações do manual de projeto de arquitetura<sup>15</sup> da Parque Escolar:

---

<sup>15</sup> <http://www.parque-escolar.pt/pt/programa/manual-projeto-arquitetura.aspx>



*Os espaços destinados à direcção da escola devem estar posicionados em zonas de grande centralidade, promovendo a sua visibilidade e ao mesmo tempo permitindo à equipa com responsabilidades directas no funcionamento da escola o acesso facilitado às várias zonas da escola. Devem integrar: Gabinetes de trabalho; Salas de reunião articulados com os gabinetes de trabalho; Áreas de recepção e atendimento.*

A pouca mobilidade observada neste dia, aponta para a ideia clássica do papel do gestor que dirige a organização a partir do seu gabinete.

#### 4.2 AUTOPRESCRIÇÕES DA DIRETORA ACERCA DO SEU TRABALHO

A Diretora considera-se uma pessoa em construção (foi assim que se definiu na apresentação pública do seu projeto de intervenção) e preconiza *“um modelo de intervenção que parte da aprendizagem para a liderança”*<sup>16</sup>. Na entrevista reforça esta ideia afirmando que *“a vontade de construir é uma faceta muito marcante”*<sup>17</sup> em si. Chega mesmo a justificar a sua opção pelo cargo como resultado dessa autoimagem: *“foi uma coisa natural... (..) foi o perceber que se conseguia, lá está, construir pontes entre as pessoas”*<sup>18</sup>.

Lamenta não poder dedicar mais tempo às pessoas, mas reconhece que muitas vezes tem de se dedicar às solicitações imediatas. Dispensaria as tarefas de cariz mais administrativo e burocrático, mas sabe que não pode descurá-las e acaba por se dedicar a essas com regularidade e disciplina, mesmo que isso signifique ter menos tempo para os professores e os alunos - *“Há muita gente que já percebeu que não consegue falar comigo logo a seguir”*<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Notas da Apresentação pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)

<sup>17</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>18</sup> *Idem*

<sup>19</sup> *Idem*

Neste momento da constituição do Agrupamento, a Diretora tem muito claro o que é prioritário e é nesses assuntos que concentra a sua atenção – a elaboração do Projeto Educativo, do documento sobre os critérios de avaliação, do contrato de autonomia. Para a Diretora, “um bom diretor é aquele que tem uma escola bem estruturada, cujos processos conduzem” aos bons resultados e isso não se faz de um dia para o outro, “cozinha-se lentamente, não é aquecido no micro-ondas”<sup>20</sup>. É, certamente, por isso que dedica particular atenção aos aspetos de organização.

A sua preocupação é com o todo, com o Agrupamento, enquanto projeto global, e isso implica-a nas tarefas de organização (53% do tempo observado) e planeamento, não lhe dando muito tempo para dispensar aos indivíduos, ainda que eles sejam, em última análise, o centro da sua atenção. Com efeito, tem disponibilidade para falar com os indivíduos quando isso é necessário por motivos pedagógicos, ou organizacionais, e nesses casos, agenda os encontros, quer com alunos e encarregados de educação (para prevenir situações de abandono e resolver casos de indisciplina), quer com professores.

Durante o dia da observação (entre as dez e as vinte e uma horas) não foi possível ver a Diretora em interação com nenhum aluno e as conversas particulares com docentes limitaram-se a trocas de palavras apressadas, ainda que afáveis, nos corredores e a uma entrevista de carácter reservado com um docente. A agenda da Diretora é respeitada com rigor, inicia reuniões à hora marcada, não deixa ninguém à espera, mas também não concede tempo extra – a interação com os seus interlocutores pauta-se pela objetividade e pelo pragmatismo, numa lógica de “*ir-direto-ao-assunto*” que parece ser uma característica sua. Apesar do planeamento e rigor no cumprimento da agenda, a multiplicidade de afazeres conduz a um tempo médio de duração das tarefas que ronda os cinco minutos.

Considera que os colegas esperam que “lhes dê conforto e lhes facilite a vida”<sup>21</sup>. Por seu turno, ela faz tenções de deixar bem claro que para lhes dar conforto e facilitar

---

<sup>20</sup> *Idem*

<sup>21</sup> *Idem*

a vida é preciso que eles tenham consciência da missão que têm a cumprir e que o façam com profissionalismo. É ponto de honra para esta Diretora que cada um *saiba* que pertence a *esta* organização e que enquanto parte do todo tem um papel a desempenhar. Aliás, ficou claro que defende a ideia de *uma liderança distributiva, transformacional e transacional*<sup>22</sup> e foi possível observar isso mesmo na sua atuação. Envolve os colegas da Direção em todas as decisões que toma e delega a condução dos assuntos uma vez aferidos os procedimentos, distribui trabalho pelos diretores de turma e pelos coordenadores.

Na entrevista exploratória, a Diretora tinha afirmado que a gestão de um agrupamento de escolas, até mesmo de apenas uma escola, só pode ser feita com eficácia e qualidade se estiver apoiada numa “rede de gestão intermédia” que comungue dos mesmos ideais e que funcione, de facto, como um suporte ao trabalho diretivo. Percebeu-se que é isso que está a tentar fazer com a elaboração de documentos fundamentais para a coesão do Agrupamento (tinha recebido o documento de critérios gerais de avaliação do agrupamento), *espaço* em que “temos de estar todos”<sup>23</sup>, e com o modo como gere e distribui o trabalho e delega competências.

O projeto de intervenção da Diretora “funda-se numa conceção humanista de educação, em tensão com as mudanças tecnológicas vertiginosas do nosso tempo e pretende conciliar os dois aspetos através de uma conceção de aprendizagem disruptiva / adaptativa, rumo à autonomia e ao juízo independente”<sup>24</sup>. O objetivo desta Diretora é a construção de uma organização que se caracterize pela sustentabilidade e em que as coisas fluam independentemente de quem a dirija. Mais ainda, a organização, cuja fundação quer liderar, tem alma, é fruto do entusiasmo e da

---

<sup>22</sup> Notas da Apresentação pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)

<sup>23</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>24</sup> Notas da Apresentação pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)

aceitação do desafio. Tem como palavras-chave “proximidade”, “exemplo”, “partilha”, “compromisso”<sup>25</sup>.

Aposta nas reuniões entre estruturas das diferentes unidades orgânicas na tentativa de encontrar os aspetos comuns em que se possa construir a identidade do Agrupamento. É nessa linha que realiza a reunião com as equipas de avaliação interna dos agrupamentos horizontais que foram agregados. Aliás, essa é uma justificação para se considerarem algumas das atividades da categoria *Organização* como atividades de gestão estratégica, uma vez que se destinam a lançar as fundações do agrupamento, a mobilizar vontades, a unificar esforços em torno de uma causa que se está a tornar comum. Não é por acaso que esta categoria ocupa mais de metade do tempo observado, conforme se pode verificar no gráfico seguinte.

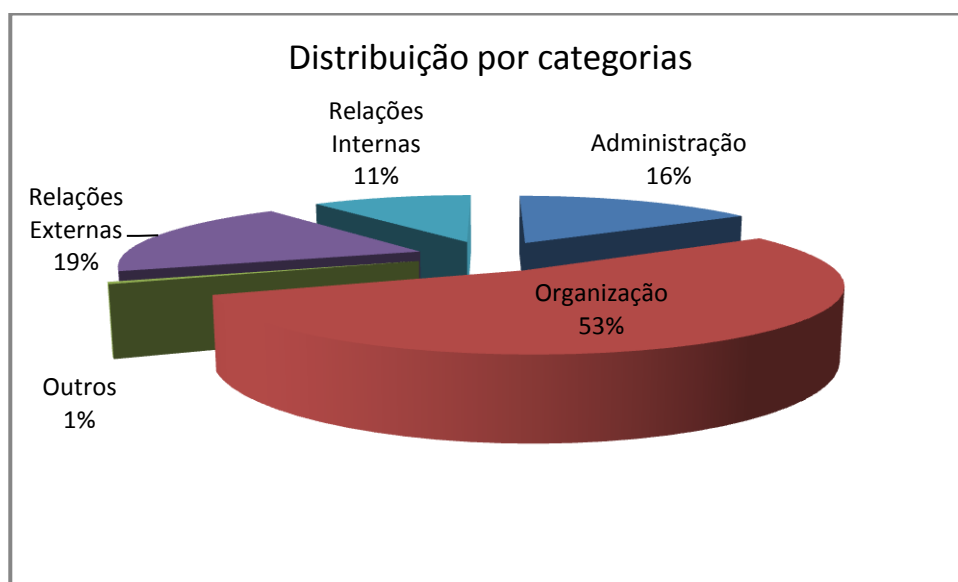


Gráfico 2 – Distribuição do tempo por categoria de atividade.

Num momento crucial da constituição do Agrupamento de Escolas, é notável o facto de a Diretora ter como interlocutores privilegiados os colegas da Direção. Quase 50% do tempo de trabalho é passado com alguém da Direção que a apoia e acompanha nas decisões e nas reuniões. A sensação de grande unidade e sintonia na

---

<sup>25</sup> Entrevista (Anexo 6)

Direção do Agrupamento vem precisamente do contacto permanente que os seus membros mantêm e da facilidade com que comunicam e chegam a consensos. Esta sintonia, que pôde ser observada no modo como se relacionam e reagem às situações, é confirmada pela Diretora na entrevista.

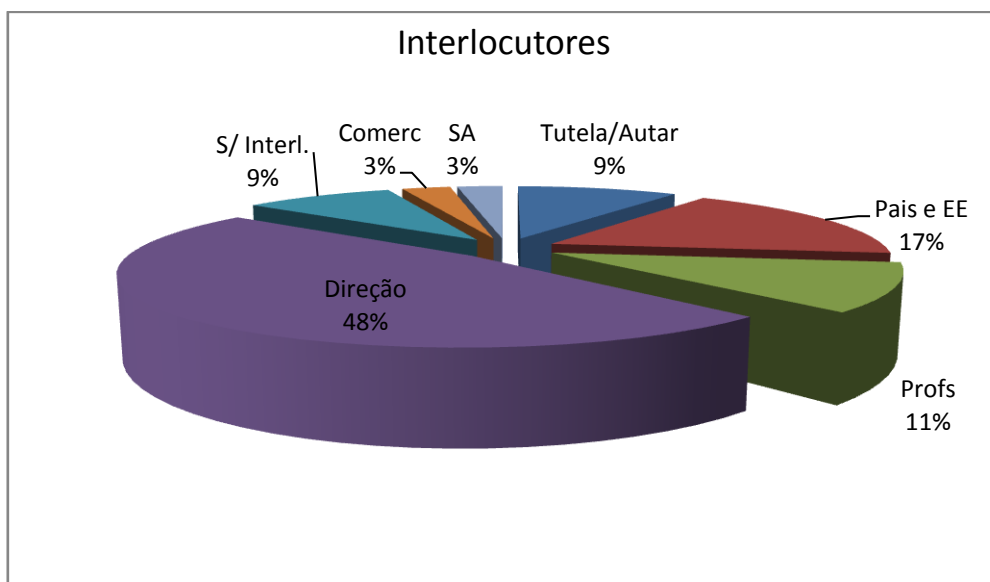


Gráfico 3 – Distribuição do tempo pelos interlocutores.

As relações externas, que considera *fantásticas*, são outra prioridade. Valoriza a ideia da *comunidade aprendente* e inclui aí a necessidade de consciencializar os pais e encarregados de educação para os seus deveres e para a forma de se relacionarem com a instituição. As relações com as Associações de Pais e Encarregados de Educação (que agora são muitas) são boas e faz com elas um trabalho conjunto. Tem com o tecido empresarial relações de proximidade estabelecidas através de protocolos, sobretudo por via dos cursos profissionais, mas não só.

Relativamente à Administração Central, faz questão de distinguir o que são as “*políticas educativas mais atuais*”, que às vezes fazem com que andemos “*aqui a contracorrente*”<sup>26</sup>, das relações que a tutela estabelece com a escola. Sente a falta de uma estrutura mais próxima e que funcione como referência e apoio, como eram os

---

<sup>26</sup> Entrevista (Anexo 6)

CAE e a DREL, mas reconhece que tem apoio da tutela e elogia a disponibilidade e o trabalho de um dos Diretores Gerais.

As relações com a Câmara são também muito boas e a Diretora considera que a Câmara tem sido um parceiro no concelho, tem trabalhado ao lado das escolas ajudando a implementar projetos. O gráfico 4 permite observar a importância que a Diretora dá aos interlocutores externos e evidencia a sua atenção aos pais e encarregados de educação. A reunião que realizou com representantes dos pais e encarregados de educação do 12.º ano faz parte de uma rotina de reuniões com representantes das turmas de cada ano e constitui-se numa forma de antecipar e resolver eventuais conflitos dos pais com a escola.

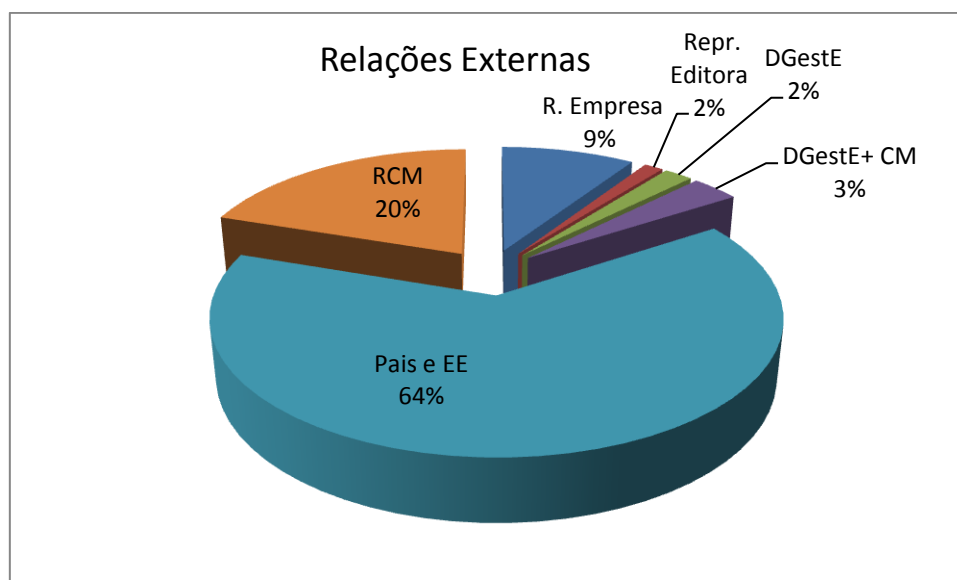


Gráfico 4 – Distribuição do tempo por interlocutores externos.

A forma como gere a reunião e alguns conflitos que surgem deixa clara a importância que têm estes encontros com os pais. É uma atividade de Relações Externas com uma intenção e um valor estratégico indiscutíveis. No final da reunião, mesmo os pais que tinham tido intervenções críticas e menos amistosas, estavam rendidos e dispostos a “vestir a camisola da escola” para ajudar a resolver qualquer problema.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Entendendo a política como ação pública, é no quadro da ação dos atores sociais que procuramos as respostas para as questões que se colocam a propósito do trabalho do gestor escolar. Assim, este estudo surge também com a intenção de ser um contributo para a constituição de um acervo de estudos sobre as práticas de gestão nas organizações escolares.

Com efeito, a gestão dos estabelecimentos de ensino público português tem vindo a registar significativas alterações nos últimos anos, que importa registar e estudar. Por um lado, houve um aumento das dimensões físicas, geográficas e sociais dos estabelecimentos escolares, que foram agrupados e, nalguns casos, posteriormente agregados. Por outro lado, as competências dos órgãos de gestão estratégica e pedagógica também foram alteradas.

O estudo incidiu sobre as alterações das competências do diretor de agrupamento, confirmando o que a literatura sobre gestores, nomeadamente sobre gestores escolares – Barroso (2005a) e (2011), Barrére (2007), Horng (2009), por exemplo – regista sobre o carácter multifacetado do cargo. Mais ainda, foi possível captar as prescrições e as autoprescrições que a Diretora observada tem acerca do seu trabalho e verificar que o exercício quotidiano do cargo de diretor se pauta pela dicotomia permanente entre a dimensão burocrática (aqui entendida como a dimensão ligada à administração e à gestão financeira) e a pedagógica. Isto é, a observação permitiu confirmar que as prescrições e as autoprescrições que a Diretora tem do cargo não são coincidentes, bem como verificar que tem uma consciência muito aproximada do seu desempenho.

A Diretora define-se como uma *pessoa em construção*, é uma pessoa multifacetada, autoconfiante, com uma formação e experiência profissionais ecléticas. Tem uma consciência clara do que se espera de si (a tutela quer resultados, os pares conforto) e do que tem a fazer. Quer dar corpo a um Agrupamento coeso em que cada um saiba qual é o seu papel e o cumpra, e quer melhorar os desempenhos e os

resultados de todos. Aliás, parece acreditar que o esforço de todos e a partilha de saberes proporcionarão melhorias na organização e progressos pessoais aos indivíduos<sup>27</sup>.

Está preparada para liderar a *construção de pontes entre as pessoas* e fundar um todo coeso. As suas prioridades são claras e estão bem definidas, daí que a maioria do seu tempo seja despendido em tarefas que se relacionam com a construção da identidade do novo Agrupamento, em atividades de liderança, lançando desafios, explorando o terreno, criando laços entre as pessoas em reuniões com as equipas das diferentes unidades, com a tutela, com os pais.

As prioridades estão estabelecidas e a estratégia de execução está em andamento: tem equipas a preparar o Projeto Educativo, os critérios de avaliação do Agrupamento, o Regulamento Interno está aprovado, está a trabalhar na constituição das bases de autoavaliação do Agrupamento e está ela própria a estabelecer com a tutela os contactos com vista à celebração do contrato de autonomia.

*“Uma liderança distributiva, transformacional e transacional”*<sup>28</sup> é o estilo escolhido por esta Diretora que pretende distribuir equitativamente o trabalho e promover o reconhecimento do mérito, que delega nos colegas da Direção e nas chefias intermédias a execução dos planos traçados conjuntamente e que está disposta a encontrar pontos de interesse comum com a sua comunidade para poder gerar e gerir sinergias que sejam profícuas para todos.

Tem do ensino e da escola uma visão humanista e quer que o seu Agrupamento seja uma mais-valia para a comunidade em que se insere. As atividades organizadas com abertura à comunidade (eventos culturais e cursos de *e-learning*) destinam-se a cumprir o sonho de uma “comunidade aprendente” que se organiza em torno da(s) sua(s) escola(s).

---

<sup>27</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>28</sup> Notas da Apresentação pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)



Esta Diretora conhece a sua função e a sua organização, no sentido em que tem consciência do que *quer fazer* e do que *é preciso fazer*. Conhece o Agrupamento e tem consciência da sua diversidade e das dificuldades que enfrenta, aposta na mobilização de todos para tirar partido da constituição do Agrupamento vertical que vê como uma possibilidade de articulação pedagógica a não desperdiçar.

Ficou claro, ao longo dos contactos estabelecidos, que a Diretora tem um projeto próprio, uma visão de agrupamento, que quer implementar. Tem noção das dificuldades, das injunções que o sistema lhe impõe, sente-se às vezes em contracorrente<sup>29</sup>, mas não está disposta a abdicar da dimensão pedagógica do seu trabalho (mesmo que o trabalho de gestão administrativa e financeira seja avassalador<sup>30</sup>), nem do seu modelo de escola. A sua atuação pauta-se pela fidelidade ao seu projeto e sente-se legitimada para o fazer – a escola elegeu-a através do órgão competente, a tutela homologou a sua eleição. Esta legitimação dá-lhe autoridade para lutar pelo seu ideal de escola sem descurar as obrigações administrativas do cargo. Sabe que nem sempre consegue dar às tarefas de carácter pedagógico tanto quanto queria, mas recusa-se a abdicar do seu espaço de manobra, enquanto diretora<sup>31</sup>.

A escola é, de resto, um espaço privilegiado para se observarem os processos de regulação das políticas públicas na Educação. É o espaço que cumpre e integra as características da ação pública definidas por Delvaux (2007) – multiplicidade de atores de natureza muito variada e com relações hierárquicas esbatidas, na maioria dos casos, que acaba por permitir a relativização do impacto do momento de implementação de boa parte das medidas tomadas. A análise do processo de regulação das políticas públicas nas escolas permite-nos entender melhor o carácter flexível, fragmentário e não-linear da ação pública, bem como a sua complexidade. Mais do que isso, esta noção coloca o papel do diretor escolar no centro das preocupações da tutela, uma vez que é ele quem dinamiza a implementação das políticas públicas de Educação no terreno, quem estabelece as relações com a comunidade local e a quem se pedem

---

<sup>29</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>30</sup> Notas do primeiro contacto com a Diretora (Anexo 1)

<sup>31</sup> *Idem*

responsabilidades pela gestão pedagógica, patrimonial, financeira e administrativa. A quem se pedem responsabilidades pelos resultados, em suma.

Um caminho de investigação a percorrer no futuro pode ser o da determinação do impacto que a formação e a especialização dos diretores tem em cada um dos agrupamentos agora criados. Será interessante saber que influência terá essa especialização na forma como lideram as suas organizações e como estabelecem relações com a própria organização, com a comunidade local, com o poder autárquico e com o poder central; que influência terá no aproveitamento das margens de manobra para a recriação das normas.

Será a formação e a especialização uma forma de garantir a prevalência de diretores mais *gerencialistas* ou, pelo contrário, o conhecimento levará cada diretor a construir o seu próprio modelo de atuação, tornando-o um ator social mais autónomo na defesa dos interesses pedagógicos?



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- AFONSO, A. (abril de 2010). Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, pp. 13-30.
- AFONSO, N. (2003). A regulação da educação na Europa: do Estado Educador ao controlo social da Escola Pública. In J. e. BARROSO, *A Escola Pública Rgulação Desregulação Privatização* (pp. 49-78). Porto: ASA.
- AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Asa Editores, S.A.
- BARRÈRE, A. (2007). Taches et temporalités. In A. BARRÈRE, *Sociologie des chefs d'établissement : les managers de la République* (pp. 41-69). PUF.
- BARROSO, J. (abril de 2003). Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação & Sociedade*, 24, 63-92. Campinas, Brasil.
- BARROSO, J. (2005a). Os Gestores Escolares. In J. BARROSO, *Políticas Educativas e Organização Escolar* (pp. 145-171). Lisboa: Universidade Aberta.
- BARROSO, J. (outubro de 2005b). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, 26, 725-751. Campinas, Brasil.
- BARROSO, J. (2006). A regulação interna das escolas: lógicas e atores. In J. BARROSO, *A regulação das políticas públicas de educação: espaços dinâmicas e atores* (pp. 163-190). Lisboa: EDUCA.
- BARROSO, J. (dezembro de 2009). Apresentação. *Educação & Sociedade*, 30. Obtido em 25 de julho de 2013, de Know&Pol Knowledge & Policy in education and health: <http://www.scielo.br/scielo>

- BARROSO, J. (2011). Direcção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In A. e. NETO-MENDES, *A emergência do director da escola: questões políticas e organizacionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro:  
[http://elearning.ul.pt/file.php/2875/Textos/direcao\\_de\\_escolas\\_-\\_Joao\\_Barosso.pdf](http://elearning.ul.pt/file.php/2875/Textos/direcao_de_escolas_-_Joao_Barosso.pdf).
- BARROSO, J., CARVALHO, L., & FONTOURA, M. A. (Set/dez de 2007). As Políticas Educativas como objeto de estudo e de formação em Administração Educacional. *Sisifo / revista de Ciências da Educação*, 5-20. Lisboa, Lisboa, Portugal.
- BARROSO, J., DINIS, L., MACEDO, B., & VISEU, S. (2006). O Estado e a Educação: regulação transnacional, a regulação nacional, e a regulação local. In J. BARROSO, *A Regulação das Políticas Públicas de Educação, Espaços, dinâmicas e atores* (pp. 41- 67). Lisboa: Educa | Unidade de I& D de Ciências da Educação.
- BOGDAN, R., & BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- COHEN, L., MANION, L., & MORRISON, K. (2007). *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge.
- DELVAUX, B. (25 de junho de 2007). *Public action, or studying complexity*. Obtido em 25 de julho de 2013, de Know&Pol Knowledge & Policy in education and health: <http://knowandpol.eu/IMG/pdf/lr.tr.delvaux1.eng.pdf>
- DINIS, L. L. (1997). *Presidente do Conselho Directivo, O Profissional como Administrador*. Lisboa.
- FORMOSINHO, J. (2003). A governação das escolas em Portugal - da "gestão democrática" à governação participada. In C. d. Sul (Ed.), *Administração e gestão das escolas. Dierentes olhares sobre a mesma problemática* (pp. 23 -34). Braga: Centro de Formação da Associação de Escolas Braga/Sul.

- HORNG, E. L. (2009). *Principal time-use and school effectiveness*. Stanford University. Stanford: Institute for Research on Education Policy & Practice.
- LIMA, L. (1996). *Construindo modelos de gestão escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- LIMA, L. (2002). Modelos organizacionais de escola. In L. F. Machado, *Políticas e Gestão da Educação* (pp. 33-53). Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- LIMA, L. (2011). O agrupamento de escolas como novo escalão da administração centralizada. In *Administração escolar: Estudos*. Porto : Porto Editora.
- MAROY, C. (dezembro de 2005). Vers une régulation post-bureaucratique des systèmes d'enseignement Europe? *Les Cahiers de Recherche En Education Et Formation*, pp. 2-27.
- MINTZBERG, H. (1986). *Trabalho do Executivo: O folclore e o fato*. S. Paulo: Nova Cultural .
- QUIVY, R., & CAMPENHOUDT, L. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- REYNAUD, J. (2003). Régulation de contrôle, regulation autonome, régulation conjointe. In G. TERSSAC, *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud Débats et prolongements* (pp. 103-113). Paris: Éditions La Découverte.
- TERSSAC, G. (2003). La théorie de la régulation sociale: repères pour un débat. In G. e. TERSSAC, *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud Débats et prolongements* (pp. 11-33). Paris: Éditions La Découverte.

## FONTES

---

Conselho Geral Escola Secundária da Amadora. Consultado em 5 de agosto 2013, em  
< [http://www.adm.esanet.org/esa-cg/file.php/3/Agregacao\\_ESA - 2.pdf](http://www.adm.esanet.org/esa-cg/file.php/3/Agregacao_ESA_-_2.pdf) >

Notícias Grande Lisboa. (2012) Consultado em 5 de agosto de 2013, em  
<<http://www.noticiasgrandelisboa.com/2012/05/11/odivelas-rejeita-mega-agrupamentos-escolares/>>

Notícias Grande Lisboa. (2012) Consultado em 5 de agosto de 2013, em  
<<http://www.noticiasgrandelisboa.com/2012/05/12/pcp-sintra-contra-mega-agrupamentos-escolares/>>

Programa de Formação Líderes Inovadores – 3.ª Edição. Consultado em 27 de setembro de 2013 em < <http://www.dgae.min-edu.pt/web/14654/165> >

## LEGISLAÇÃO

---

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro.

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto.

Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro

Decreto-Lei n.º 46/85, de 22 de fevereiro.

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro.

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de julho.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Resolução do CM n.º 44/2010, de 14 de junho.

Portaria n.º 1181/2010, de 16 de novembro

Despacho n.º 12955/2010, de 11 de agosto

Despacho n.º 5634-F/ 2012, de 26 de abril.

Despacho-normativo n.º 27/97, de 12 de maio.





## ANEXOS

---



## Anexo 1

**Primeiro contacto com a diretora escolhida**

A docente tem uma longa experiência de gestão. Começou por ser secretária de um Conselho Diretivo, integrou um conselho executivo e foi Diretora antes de ser presidente da CAP. Para além da longa experiência de gestão, tem um conceito de escola e da sua gestão que é fortemente marcado pelos princípios da gestão democrática e pela dimensão pedagógica do trabalho a desenvolver na escola.

Está envolvida no projeto Líderes Inovadores que está a dinamizar na escola.

A formação inicial em Arquitetura e a incursão pela licenciatura em Antropologia não serão alheios a uma sensibilidade estética e cultural que é evidente nas preocupações da Presidente na construção da relação com a comunidade.

Tem atividades agendadas para o primeiro período que passam por um espetáculo intitulado "momentos mágicos" que decorre nas aulas de português e na biblioteca que é, de resto, o polo de relação com o exterior. No primeiro espetáculo os momentos mágicos serão de leitura de poesia que decorrerá num sábado, com a participação da comunidade; no segundo, vai ocorrer um concerto de piano também aberto à comunidade e vão decorrer dois cursos de *e-learning* ainda neste período. O público-alvo é, sobretudo a comunidade concelhia e um objetivo é ter a biblioteca da escola em rede com a biblioteca municipal.

A professora acredita que a gestão só é possível com um mínimo de eficácia se houver uma rede de gestão intermédia que partilhe os mesmos ideais, que tenha uma linguagem comum, e o mesmo entendimento das políticas educativas.

Tem a noção de que o que a tutela lhe pede relega a dimensão pedagógica para segundo plano. De resto, considera que a carga de trabalho que as dimensões financeira e administrativa implicam é demasiado absorvente e avassaladora. Só por teimosia é que persiste na construção de um espaço educativo que pretende que faça a diferença no concelho. Entende que se tanto a escola como a administração central a empossaram para desempenhar o cargo, então ela tem o direito de lutar pelo seu ideal de escola e de educação; de outro modo, se não lhe restasse margem para construir o seu próprio projeto, preferiria não desempenhar o cargo.

Tem reuniões periódicas com os representantes dos pais de todas as turmas e com os delegados das turmas. Expõe os constrangimentos a que estão sujeitos e

ouve as pretensões e os problemas que lhe queiram colocar. Faz do diálogo e da transparência uma preocupação diária e reúne com toda a gente (11 associações de pais incluídas). É um esforço genuíno de mobilização em torno de um objetivo comum.

É claro que está preocupada com os resultados, mas não parece valorizar muito os rankings. Está claramente mais centrada na construção de uma escola que se imponha na comunidade por razões mais abrangentes.

Já se percebeu que há diferença entre o trabalho que faz e o que gostaria de fazer, que as tarefas burocráticas, administrativas e de representação lhe tomam mais tempo do que gostaria de lhes dispensar, ainda assim, também se percebe que aproveita todas as oportunidades para criar laços, quer com a sua comunidade educativa, quer com o espaço envolvente e concelhio.

Na secretária há uma agenda aberta com compromissos agendados que sabe que são de cada dia apenas o planeado, ou inadiável... e um livro sobre Henry Matisse...

Reunião realizada em 22 de novembro de 2012 entre as 15 e as 15.45 na escola secundária de Sta. Maria.

## Anexo 2

## Grelha de observação



CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

| Ativ. n.º | Hora | Local | Intervenientes | Tarefa / assunto | Obs. |
|-----------|------|-------|----------------|------------------|------|
|           |      |       |                |                  |      |
|           |      |       |                |                  |      |
|           |      |       |                |                  |      |
|           |      |       |                |                  |      |

## Anexo 3

### Guião da entrevista



CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

#### Objetivo Geral:

Conhecer a conceção que a diretora tem do seu trabalho enquanto gestor escolar

#### Objetivos específicos:

- Como concilia as diferentes funções de gestão e liderança no dia-a-dia
- Como concebe o papel do diretor no quadro da constituição dos novos agrupamentos

| Blocos temáticos   | Objetivos   | Questões  |
|--|---|---|
| Conhecer trajetória profissional do gestor e a sua perceção sobre a evolução do seu trabalho no contexto de ação | <ul style="list-style-type: none"><li>– Conhecer a experiência em cargos de gestão, motivações, formação, organizações, momentos significativos, diferentes fases</li><li>– Conhecer a sua opinião sobre a evolução nas políticas públicas de educação; quais considera mais significativas e que representam continuidades e ruturas no trabalho do gestor</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Quando começou o seu percurso em cargos de gestão?</li><li>- O que a fez escolher este cargo? / estas funções?</li><li>- Há quanto tempo ocupa o lugar de gestora?</li><li>- Quais as suas áreas de formação? E para o desempenho de cargo de gestão?(Fez formação? / Sentiu nalgum momento necessidade de fazer formação?</li><li>- As políticas públicas de educação têm evoluído. Que mudanças considera mais significativas, do ponto de vista do seu trabalho?</li><li>- Considera que se tem privilegiado a rutura ou a continuidade no trabalho do gestor?</li></ul> |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

|   |  |  |
|---|--|--|
| Funções do diretor  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conhecer as representações sobre o <i>que tem de fazer</i> numa perspetiva normativo-legal;</li> <li>– Conhecer as representação sobre o que deveria fazer como gestor escolar;</li> <li>– Conhecer as representações sobre o que acha que os seus pares e outros atores escolares <i>têm sobre o que deveria fazer.</i></li> </ul> | <p>- quais as expetativas que a tutela tem sobre as funções um diretor de agrupamento?</p> <p>- e na sua perspetiva, o que é ser gestor escolar?</p> <p>-O que acha que os seus pares e a comunidade escolar esperam de si enquanto diretora de agrupamento?</p> |
| Recolher perceções descritivas sobre o seu trabalho - <i>o que fazem</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cruzar com dados de observação</li> </ul>   | Num dia de trabalho típico, a que tipo de tarefas dedica mais tempo?   |
| Perceção avaliativa acerca da distância entre o ideal e o possível – <i>o que gostaria de fazer e o que faz</i> | Conhecer a distância entre o que gostaria de fazer e o que faz e como convive com ela  | <p>Isso corresponde a uma escolha sua, ou deriva das contingências?</p> <p>De que tipo de tarefas abdicaria, se pudesse?</p>   |
| Papel do diretor na construção dos novos agrupamentos   | Tem uma representação clara da sua atuação na consolidação da identidade do agrupamento  | Como se mudou a sua rotina depois da constituição do agrupamento?  |
| Relações internas   | Conhecer a representação sobre relações internas   | Como descreveria as suas relações com os outros gestores no agrupamento?   |
| Relações externas – valerá a pena?  | Representação do papel da escola na comunidade   | <p>Como encara as relações com a comunidade?</p> <p>Que importância tem para si a colaboração do município? E da Administração Central?</p> <p>Que papel cabe aos pais na relação com a escola?</p>  |



Anexo 4

**Tabela de categorização das tarefas**

| temp (min) | Interlocutores | Inter_cod    | Atividade   | Categoria         | Subcategoria |
|------------|----------------|--------------|---|-------------------|--------------|
| 6          | RCM            | Tutela/Autar | Instalações de E.F. por arranjar- P.E.  | Organização       | OE           |
| 3          | RCM            | Tutela/Autar | Contratos de autonomia  | Relações Externas | AG           |
| 1          | Prof           | Profs        | Convida 1Prof a ser rápida na consulta do placard porque está em reunião  | Relações Internas | RI_P         |
| 3          | RCM            | Tutela/Autar | Relações com a PE   | Relações Externas | RE_E         |
| 2          | RCM            | Tutela/Autar | Contratos de autonomia  | Administração     | AG           |
| 5          | RCM            | Tutela/Autar | Recolhe parecer sobre as diligências a ter para a celebração de protocolo com APS   | Organização       | OE           |
| 3          | DGestE         | Tutela/Autar | Informação sobre as instalações de E.F e sobre o diferendo com a P.E.   | Organização       | RE_AC        |
| 5          | DGestE+ CM     | Tutela/Autar | Contratos de autonomia  | Relações Externas | AG           |
| 1          | Elem. Direção  | Direção      | Assina uma exclusão por faltas  | Administração     | AA           |
| 5          | RCM            | Tutela/Autar | Conversa s/ formação de Professores   | Organização       | OT_ML        |
| 6          | RCM            | Tutela/Autar | Comentário s/ agregações + recentes autonomia e gestão participada acompanha os convidados à porta  | Relações Externas | RE_CM        |
| 1          | Prof           | Profs        | Cruza-se com colegas que cumprimenta cordialmente   | Relações Internas | RI_P         |
| 2          | Assessora Dir. | Direção      | Discute e aprova destino a dar a uns livros   | Organização       | OR           |
| 1          | Assessora Dir. | Direção      | Toma nota de que um dos autores vem à escola em maio.   | Organização       | OC           |
| 3          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | 0   | Outros            | Op           |
| 3          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Abre e trata a correspondência por mail   | Administração     | AC           |
| 1          | Assessora Dir. | Direção      | Assina uma convocatória   | Administração     | AP           |
| 4          | Assessora Dir. | Direção      | Estão resolvidos os problemas de calendarização das reuniões dos CT   | Organização       | OT           |
| 1          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Tenta ligar para uma escola do agrupamento  | Organização       | RI_UO        |
| 2          | Subdiretora    | Direção      | Chamada da Subdiretora - Concurso de Professores  | Administração     | AP           |
| 1          | Subdiretora    | Direção      | Combinam estratégia para o resto da manhã   | Organização       | OT           |
| 1          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Tenta ligar para uma escola do agrupamento. Nova/   | Organização       | RI_UO        |
| 1          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Pede ligação ao PBX   | Organização       | RI_UO        |
| 1          | Coord Est      | Profs        | Pede levantamento das escolas que precisam de leite. Quer distribuir o que há pelos estabelecimentos e aguardar pelo concurso de fornecimento para repor stocks | Organização       | OR           |
| 2          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Faz esperar uma representante de Editora que não marcou hora.   | Relações Externas | RE_E         |
| 2          | Elem. Direção  | Direção      | Pede ao colega da Direção que veja se é mesmo necessário ser ela a atender a senhora  | Organização       | Op           |
| 2          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Volta ao correio  | Administração     | AC           |
| 2          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Vai à sala de apoio à Direção inteirar-se do assunto que a senhora quer tratar com ela  | Relações Externas | RE_E         |
| 2          | Repr. Editora  | Comerc       | Volta com a senhora e recebe um convite para uma formação sobre liderança cuja data anota na agenda.  | Relações Externas | RE_E         |
| 2          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Analisa o plano da formação proposta  | Organização       | Op           |
| 1          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Volta ao correio  | Administração     | AC           |
| 3          | Subdiretora    | Direção      | Telefona à Subdiretora por causa da reunião de avaliação interna que vai acontecer à tarde  | Organização       | OT           |
| 4          | S/ Interl.     | S/ Interl.   | Volta ao correio  | Administração     | AC           |
| 2          | Prof           | Profs        | Professor vem entregar justificação de falta  | Administração     | AP           |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

|    |                     |              |   |                   |       |
|----|---------------------|--------------|---|-------------------|-------|
| 3  | S/ Interl.          | S/ Interl.   | Continua no mail - projeto de <i>e-learning</i> que abriu para a comunidade   | Administração     | AC    |
| 3  | Elem. Direção       | Direção      | Dá instruções de atuação dá instruções s/ quem contactar implica o elemento da Direção na condução do assunto   | Relações Internas | RI_D  |
| 3  | R. Empresa          | Comerc       | Inteira-se das condições de segurança de um equipamento   | Organização       | OS    |
| 3  | R. Empresa          | Comerc       | Agenda uma reunião  | Organização       | OT    |
| 4  | R. Empresa          | Comerc       | Passa à discussão da proposta da empresa e faz contas   | Organização       | OO    |
| 1  | Alguém              | Profs        | Telefona a alguém para se inteirar s/ o estado de uma tarefa  | Organização       | OT    |
| 1  | Elem. Direção       | Direção      | Pede ao Elemento da Direção que marque reunião noutra estabelecimento   | Organização       | OT    |
| 3  | Subdiretora         | Direção      | Telefona à Subdiretora para a pôr ao corrente da situação e discutir com ela os custos da proposta  | Organização       | OT    |
| 1  | Elem. Direção       | Direção      | É informada de que a reunião que pediu para agendar, está agendada  | Relações Internas | OT    |
| 1  | R. Empresa          | Comerc       | Dá ordem de avanço à instalação do sistema e estabelece prazos para a conclusão dos trabalhos   | Organização       | OT    |
| 1  | Alguém              | Profs        | Faz uma chamada para tentar contactar um Professor. Vai ligar-lhe para discutirem a calendarização proposta pela empresa  | Organização       | OT    |
| 3  | R. Empresa          | Comerc       | Combina com o representante da empresa as etapas de execução da tarefa. Toma notas e encaminha o senhor que acompanha até à porta.  | Organização       | OT    |
| 7  | Resp. C.Prof.       | Profs        | Chama a RCP que vem discutir problemas de assiduidade. Diretora ouve a exposição, coloca questões e despacha a exclusão por faltas de alguns alunos dos cursos Profissionais.                               | Administração     | AA    |
| 5  | Resp. C.Prof.       | Profs        | Analisa o caso de um aluno com problemas de comportamento, despacha marcando reunião com aluno, pai e Professor para resolver o assunto definitivamente.  | Administração     | AA    |
| 1  | Resp. C.Prof.       | Profs        | Assina convocatória de reunião de Professores dos cursos Profissionais.   | Administração     | AP    |
| 4  | S/ Interl.          | S/ Interl.   | Assina pautas dos cursos profissionais.   | Administração     | AA    |
| 2  | Resp. C.Prof.       | Profs        | Acompanha a colega à sala para resolver um assunto relacionado com os Profissionais.  | Administração     | AA    |
| 2  | Elem. Direção       | Direção      | Colega da Direção informa-a de que as reuniões necessárias ao início da instalação do novo sistema informático estão agendadas  | Organização       | OT    |
| 3  | CSA + Adj           | SA           | Recursos humanos - avaliação do desempenho  | Administração     | AP    |
| 3  | CSA + Adj           | SA           | Listas de graduação - dá instruções de procedimento   | Administração     | AP    |
| 2  | CSA + Adj           | SA           | Deixa um post-it com instruções   | Administração     | AP    |
| 4  | CSA + Adj           | SA           | Exara um despacho e assina  | Administração     | AP    |
| 3  | CSA + Adj           | SA           | Inteira-se do estado de verificação contabilística que as funcionárias estão a fazer  | Organização       | OT    |
| 0  | CSA + Adj           | Direção      | Como não está a funcionária com quem queria falar, decide ir almoçar  | Organização       | Op    |
| 2  | Prof                | Profs        | Cruza-se com um Professor e troca impressões sobre contactos realizados na sequência de instruções suas transmitidas por mail   | Organização       | OT    |
| 5  | Direção             | Direção      | Comenta o documento sobre critérios gerais de avaliação para o agrupamento  | Organização       | OT    |
| 0  | S/ Interl.          | S/ Interl.   | Almoço  | Relações Internas | 0     |
| 15 | JNE                 | Tutela/Autar | Recebeu e analisou a lista de Professores convocados para a bolsa de corretores   | Relações Externas | RE_AC |
| 5  | Adj                 | Direção      | Deu instruções de divulgação da lista de professores corretores - encaminhar para coordenadores e subcoordenadores  | Relações Internas | RI_Gr |
| 5  | Assessora Dir.      | Direção      | Não estava ninguém na sala de apoio. Voltou com uma pasta de arquivo. Arquivou os documentos, identificou a pasta e informou os colegas de que estava aberta a pasta EXAMES 2013. Arrumou-a indicando onde. | Administração     | AL    |
| 5  | Subdir. + Adj + EAI | Direção      | Diretora dá início à reunião Apresentação dos resultados de avaliação interna de cada agrupamento horizontal que passou a constituir o novo agrupamento vertical.   | Organização       | Oav   |
| 10 | Subdir. + Adj + EAI | Direção      | Começou por apresentar as estruturas que monitorizam a avaliação interna nas diferentes dimensões.  | Organização       | Oav   |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

|    |                     |            |   |                   |       |
|----|---------------------|------------|---|-------------------|-------|
| 15 | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Apresentou toda a gente e explicou os objetivos da reunião - lançar uma nova <i>framework</i> . Quer analisar as práticas e consolidar os procedimentos. Precisa de conhecer as metodologias de cada unidade para chegar aos resultados.  | Organização       | OT    |
| 90 | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Enquanto as equipas apresentam os resultados a Diretora toma notas.   | Organização       | Oav   |
| 25 | Prof                | Profs      | A Diretora abandonou a reunião para reunir com um Professor com quem tinha agendado uma reunião de carácter confidencial.   | Relações Internas | Op    |
| 2  | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Intervém para sugerir o acompanhamento dos alunos desde a entrada até à faculdade.  | Organização       | Oav   |
| 1  | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Subdiretora mostra uma sms. Diretora toma notas   | Relações Internas | Oav   |
| 15 | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Toma a palavra para fazer a súmula procedimentos afins; trabalho fundamental para melhorar; como fazer daqui em diante? Até ao final deste ano; no próximo ano  | Organização       | OT    |
| 5  | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Vai ser agendada nova reunião   | Organização       | OT    |
| 10 | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Ouve e toma notas   | Relações Internas | RI_UO |
| 2  | Subdir. + Adj + EAI | Direção    | Agradece a todos o trabalho   | Relações Internas | RI_UO |
| 10 | Subdir + Adj        | Direção    | Concertação de uma estratégia para a reunião de coordenadores e subcoordenadores. Discutem formas de aferir critérios de avaliação interna. Calendarizam o processo e verificam entre as 3 as tarefas para cada pedagógico.               | Organização       | OT    |
| 10 | Subdir + Adj        | Direção    | Voltam ao documento dos critérios de avaliação e analisam as razões que terão conduzido ao documento (que não as satisfaz).   | Organização       | Oav   |
| 5  | Subdir + Adj        | Direção    | Discussão sobre o moodle e as formas de divulgação da informação – partilha de informações e histórias das próprias instituições.   | Organização       | OT    |
| 2  | Subdir + Adj        | Direção    | Toma conhecimento de um documento a que tem de dar resposta   | Administração     | AG    |
| 3  | Subdir + Adj        | Direção    | Partilham estratégias usadas no passado para reduzir gastos   | Organização       | OT    |
| 5  | Subdir + Adj        | Direção    | Avaliação do desempenho - agenda para o dia seguinte.   | Organização       | OT    |
| 2  | Subdir + Adj        | Direção    | Combinam trabalho para o dia seguinte.  | Organização       | OT    |
| 30 | Subdir + Adj        | Direção    | Chá. Continuam a trabalhar. Aproveitam o tempo para continuar a discutir formas de atuação.   | Organização       | OT    |
| 20 | S/ Interl.          | S/ Interl. | Volta ao mail e responde a questões.  | Administração     | AC    |
| 10 | PCGT                | Profs      | A PCG coloca dúvidas sobre o plano de formação do Agrupamento e as formas de inscrição e acesso à informação.   | Relações Internas | RI_CG |
| 2  | Pais e EE           | Pais e EE  | Encaminha as pessoas para o Auditório da Biblioteca - Reunião com pais e encarregados de educação para prestar esclarecimentos, ouvir questões, resolver diferendos (reúne regularmente com encarregados de educação)                     | Relações Externas | RE_EE |
| 4  | Pais e EE           | Pais e EE  | Dá início à reunião, esclarecendo as razões que levaram à marcação da reunião desfasada da do 10.º ano Uma mãe mostra-se irritada por não ter tido conhecimento da reunião do 10.º Levanta uma questão relativa ao pagamento de propinas. | Relações Externas | RE_EE |
| 2  | Pais e EE           | Pais e EE  | A Diretora mostra-se compreensiva e tenta desfazer o que considera um equívoco.   | Relações Externas | RE_EE |
| 3  | Pais e EE           | Pais e EE  | Passa a palavra à colega que trata dos assuntos dos alunos para que ela explique as regras relativamente às propinas.   | Relações Externas | RE_EE |
| 2  | Pais e EE           | Pais e EE  | Reuniram apenas os CT das turmas com piores resultados.   | Organização       | RE_EE |

O TRABALHO DO DIRETOR NOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:  
PERCEÇÕES DE UM GESTOR

|    |           |           |  |                   |       |
|----|-----------|-----------|--|-------------------|-------|
| 2  | Pais e EE | Pais e EE | Passa a explicar que não se realizaram reuniões de todas as turmas neste período e dá conta do volume de reuniões e de documentos que estão em elaboração.   | Relações Externas | RE_EE |
| 5  | Pais e EE | Pais e EE | Diretora aproveita uma intervenção de um pai para informar que na sequência da nova legislação está a ser elaborado e revisto um novo regulamento dos cursos Profissionais.                        | Relações Externas | RE_EE |
| 9  | Pais e EE | Pais e EE | Vai tomando notas e controlando as informações que são dadas   | Organização       | RE_EE |
| 4  | Pais e EE | Pais e EE | Fala dos apoios e dos PRA – pede aos pais que incentivem os filhos a frequentá-los   | Relações Externas | RE_EE |
| 2  | Pais e EE | Pais e EE | Afirma que os alunos que frequentam os PRA têm melhores resultados   | Relações Externas | RE_EE |
| 3  | Pais e EE | Pais e EE | Esclarece as diferenças de funcionamento entre os PRA e os Apoios, incentiva à frequência.   | Relações Externas | RE_EE |
| 3  | Pais e EE | Pais e EE | Discute com os pais os projetos que teve de deixar cair (equipas educativas)   | Relações Externas | RE_EE |
| 3  | Pais e EE | Pais e EE | Gere ansiedades e procura criar empatias   | Relações Externas | RE_EE |
| 4  | Pais e EE | Pais e EE | Diretora partilha com os pais a decisão de não se reformar   | Relações Externas | RE_EE |
| 9  | Pais e EE | Pais e EE | Fala do projeto Comunidade Aprendente - 2 momentos culturais por período e cursos de <i>e-learning</i> abertos à comunidade  | Relações Externas | RE_EE |
| 7  | Pais e EE | Pais e EE | Passou a informar os pais da situação relativa à prática da educação física – falta de condições. Parque Escolar não resolveu o problema do Pavilhão e a Diretora não assinou a aceitação da obra. | Relações Externas | RE_EE |
| 2  | Pais e EE | Pais e EE | Apelou à Associação de Pais, representada pelo seu presidente, para colaborar na resolução do problema junto da tutela e da Parque Escolar.  | Relações Externas | RE_EE |
| 2  | Pais e EE | Pais e EE | Prestou esclarecimentos sobre uma tentativa de manifestação de alguns alunos.  | Relações Externas | RE_EE |
| 3  | Pais e EE | Pais e EE | Uma mãe referiu-se a um episódio de uma rixa em frente à entrada da escola em que um polícia disparou uma arma.  | Relações Externas | RE_EE |
| 1  | Pais e EE | Pais e EE | Diretora informou os presentes de que participou à polícia e à Câmara e de que não toleraria incidentes destes à porta da escola.  | Relações Externas | RE_EE |
| 5  | Pais e EE | Pais e EE | Reorienta a discussão para a ordem de trabalhos e informa de que vão ser colocados mais 2 torniquetes na entrada para controlo do acesso à escola.   | Organização       | OT    |
| 10 | Pais e EE | Pais e EE | Passa a palavra à responsável pelos Exames que dá informações e presta esclarecimentos aos pais.   | Administração     | AL    |
| 10 | Pais e EE | Pais e EE | Dá por encerrada a reunião e continua a dar informações em particular, e a dar atenção aos pais  | Relações Externas | RE_EE |

## Anexo 5

## Quadro de códigos

| Temas                       | Subtemas                        | Código |
|-----------------------------|---------------------------------|--------|
| <b>1. Administração</b>     | Administração Geral             | AG     |
|                             | Administração _Alunos           | AA     |
|                             | Administração _Professores      | AP     |
|                             | Administração _Legislação       | AL     |
|                             | Administração _Correspondência  | AC     |
|                             |                                 |        |
| <b>2. Organização</b>       | Orçamento                       | OO     |
|                             | Organização de Recursos         | OR     |
|                             | Equipamento e Instalações       | OE     |
|                             | Segurança                       | OS     |
|                             | Organização Pessoal             | OP     |
|                             | Planificação de Trabalho        | OT     |
|                             | Planificação M/L prazo          | OT_ML  |
|                             | Avaliação da organização        | OAv    |
|                             | Cultura (conferências/ autores) | OC     |
|                             |                                 |        |
| <b>3. Relações internas</b> |                                 |        |
|                             | Professores                     | RI_P   |
|                             | Direção                         | RI_D   |
|                             | Unidades Orgânicas              | RI_UO  |
|                             | Departamentos/ Grupos           | RI_Gr  |
|                             |                                 |        |
| <b>4. Relações externas</b> |                                 |        |
|                             | CM                              | RE_CM  |
|                             | Tutela (Administração Central)  | RE_AC  |
|                             | Empresas /Editoras              | RE_E   |
|                             | Pais e EE                       | RE_EE  |

## Anexo 6

### Entrevista

Entrevista à diretora dia 28 de maio de 2013 às 14.30

Objetivo Geral:

Conhecer a percepção que a diretora tem do seu próprio trabalho

Objetivos específicos:

- Como concilia as diferentes funções de gestão e liderança no dia-a-dia
- Como vê o papel do diretor no quadro da constituição dos novos agrupamentos
- Como perspectiva a sua atuação

Questões

**- Quando começou o seu percurso em cargos de gestão?**

Dir. – Há muitos anos atrás e... e não em 2001 conforme foi dito ontem, porque não foram contabilizados os anos de gestão na D. Dinis, há bastantes anos atrás, nos anos, julgo eu, ainda que nos anos 70, ainda nos anos 70/80. 80, talvez!

**- Ok. E... Não começou logo como diretora, como presidente**

Dir - Não, não, não! Como secretária, como secretária na altura do conselho executivo, do conselho diretivo.

**- Eu também comecei assim.**

Dir - Foi? Pois, conselho diretivo. Fui fazendo esses cargos e depois passei a presidente, de... presidente de uma administrativa provisória... eh... depois presidente...depois diretora.

**- E o que é que a faz, o que é que a fez escolher concorrer a este cargo?**

Dir. – Porque isto ao mesmo tempo foi uma coisa natural... que foi acontecendo. Foi lidar com projetos, foi lidar com pessoas, foi o perceber que se conseguia, lá está, construir pontes entre as pessoas. Esta

vontade de construir é uma faceta muito marcante em mim, e à medida que se ia ganhando experiência, isto ...houve um processo biunívoco entre os outros e mim própria e as coisas aconteceram naturalmente.

**- Esta coisa agora parece repetida, mas tenho de perguntar. Quais são as áreas de formação?**

Dir. – As áreas de formação são: a base é o curso superior de arquitetura, na faculdade de Belas Artes do Porto, depois a Antropologia que não acabei aqui em Lisboa, e depois a área de formação é o somatório de muitas outras atividades desde o Design a que estive ligada, até... porque tudo nos forma, não é?... Até à... ao, ao, desenho de mobiliário e à decoração a que também estive ligada, aos variadíssimos projetos desde atividades culturais aqui em Sintra, ao lançamento da primeira bienal de arte aqui em Sintra que também fui eu que a lancei ao estabelecimento de pontes com os Estados Unidos da América onde lancei exposições nas bibliotecas nos Estados Unidos, ao trabalho a chefiar, a chefiar, por exemplo, a divisão, uma divisão de, da parte técnica e pedagógica no Ministério da Educação, ligada à rede das residências para estudantes, humm, sei lá, tudo isto nos vai formando, tudo isto vai... nós vamos adquirindo formação assim. É a tal aprendizagem ao longo da vida.

**- Mas fez formação para ser...**

Dir. – Fiz, fiz,

**- Em gestão...**

Dir. – Tenho um curso de especialização. Fiz a primeira parte no INA e depois fiz em Lisboa na Ajuda, ahhh, no ISCSP também e ainda outros cursos, nomeadamente com uma, um americano que esteve cá e que é muito bom, foi talvez dos cursos mais interessantes que eu tive, e ultimamente nos “Líderes Inovadores” de Sucesso.

**- E nestes anos todos, as políticas públicas de educação têm evoluído, que mudanças...**

Dir. – Evoluído ou involuído? (risos)

**- Pronto, era isso que eu lhe ia perguntar, que mudanças é que considera mais significativas do ponto de vista do trabalho do gestor?**

Dir – Do gestor? Há uma maior responsabilidade e um alargamento do leque de ação e isto conflitua, às vezes, com a própria autonomia, porque é pedido e é exigido determinada coisa que vai conflitar com determinadas, também, leis que estão instituídas e regras que estão instituídas e que não permitem,

bloqueiam a ação. Portanto há aqui uma clivagem, uma contradição, han, depois, por outro lado, está uma, eu não sei... é evidente que eu não posso, não posso, não posso ter esta, esta, esta crítica tão contundente na medida em que todos nós vivenciamos períodos extremamente difíceis e portanto há muita gente que, que ainda bem que, com todas as dificuldades, ainda bem que mantém o emprego. Mas isto é, é um mal menor. Mas não deixa de ser um mal. Portanto a esse nível acho que era preciso criar de facto uma autonomia que fosse mais real, em termos da escola,..... mas que fossem dadas condições de base bastante mais clarificadas e bastante mais acutantes e imediatas e também que houvesse permeabilidade a que na prática nós conseguíssemos instituir um projeto com os recursos humanos que temos e com a disponibilidade de horas que esses recursos humanos haveriam de ter para o projeto. Tudo isto aqui entra em tensão porque... é às vezes com boa vontade que as coisas vão avançando, não é? Mas... mas enfim.

***- E portanto considera que não se tem privilegiado a continuidade do trabalho de gestão? É a rutura ou a continuidade que se tem privilegiado no trabalho do gestor? Que as políticas têm ...***

Dir. – Vamos lá ver, houve uma alteração no sentido de profissionalizar um gestor...mas atenção que embora esta casa seja uma instituição, é uma instituição, gerir uma escola, um agrupamento, é um bocadinho diferente, embora, embora alguns conceitos sejam transversais e possam, e devam até, ser transversais em termos de formação, nós não podemos estar a equiparar um agrupamento com uma grande empresa, porque, passe embora e pese embora estas questões transversais que são básicas e que são comuns, e de facto são comuns, quer em termos de liderança, quer em termos de estratégia, ..... tudo isto é transversal, não podemos esquecer que temos a parte pedagógica .... Fantástica para gerir. E essa parte pedagógica e fantástica, um gestor deve, em meu entender, ter conhecimento dela, tem de tê-la vivenciado, tem de estar por dentro destas situações. E portanto isto ultrapassa... é mole humana, é o conhecimento que nós temos aqui e portanto isto é de uma sensibilidade muito grande porque é, é a cultura do país é também uma mais-valia social, uma mais-valia cultural e educativa, é a base e isto aqui é que difere da perspetiva economicista.

***- Portanto, para si, ser gestor escolar não é o mesmo que ser gestor de uma empresa?***

Dir. – Não é mas tem afinidades, em termos de base e acho que devem ter de facto. Porquê? Porque precisamente houve uma, na continuidade houve algumas ruturas na aceção há que formar o diretor, há que formá-lo com base nestas múltiplas perspetivas que agora a gestão agora implica, mas nunca perdendo de base esta meta principal e esta meta principal é que às vezes é esquecida.



**- Portanto acha importante que seja um professor?**

Dir. – Acho importante que se não for um professor pelo menos alguém que tenha sensibilidade sobre educação que tenha estado no terreno

**- Quais é que acha que são as expectativas da tutela relativamente aos diretores de agrupamento?**

Dir. – Expectativas? Que cumpram aquilo que... que é determinado.

*Subdiretora pergunta se quer que saia.* (não, não, ah por amor de Deus! Ó o que eu digo, digo publicamente... e tu já me conheces melhor que ninguém!) que cumpram, que cumpram aquilo que é determinado. Eu penso que poderão ter sensibilidade para algumas questões e para alguns diretores e para a ação de alguns diretores mas a educação é um processo lento, como eu ontem dizia e, e não podemos estar a pôr a tónica sempre nos resultados, e portanto, eu não espero que a tutela diga que o bom diretor é aquele que tem a escola com os melhores resultados. Um bom diretor é aquele que tem uma escola bem estruturada, cujos processos conduzem a. Agora não é, não é de facto, cozinha-se lentamente, não é aquecido no micro-ondas.

**- Exatamente. E o que é que acha que os seus pares esperam de si enquanto diretora do agrupamento? Já tem essa noção?**

Dir. – Que lhes dê conforto e que lhes facilite a vida. Isto de forma muito pragmática, genericamente. Mas agora eu tenho que lhes demonstrar que dar conforto e facilitar a vida, significa que eles têm que ser profissionais perfeitamente conscientes de uma missão que têm para cumprir, e portanto que fazem parte de uma organização e lutarei até ao fim, enquanto aqui estiver, para que isso aconteça, mesmo que isso às vezes doa, e que não facilite tanto a vida.

**- A L.... tem consciência de, num dia de trabalho típico de trabalho, a que tipo de tarefas dedica mais tempo?**

Dir – são tantas, tantas, tantas, que muitas vezes são as imediatas, as imediatas. Começo a achar que há muita gente que já percebeu que não consegue falar comigo logo a seguir e que as coisas que são, que são as do dia-a-dia em termos burocráticos, em termos administ, em termos de correio, em termos de telefonemas, têm que ter o seu tempo porque isso não é a minha prioridade... mas por outro lado uma das coisas que eu, que eu, que eu sinto que é absolutamente necessário é dar resposta em tempo útil portanto também não a posso deixar de dar uma atenção a esse setor, mas hum, e sobretudo nesta fase,

em que não é, eu não estou, eu não estou de modo nenhum já sentada sobre uma coisa que está a rebolar, não. Nem sei se alguma vez eu conseguiria sentar-me sobre isso, mas este momento, não é esse momento. Portanto eu estou em permanente movimento, o permanente movimento são situações chave, e são situações chave porquê? Há um projeto educativo que tem de ser concluído, há um contrato de autonomia que eu gostaria que fosse feito ainda até ao final de junho, há os critérios de avaliação que têm que ser acabados de definir agora, mas que têm de ficar prontos... isto agora já. E portanto isto é prioritário, ah, no entanto, amanhã, e o amanhã pode ser já o próximo ano, quando estas coisas estiverem arrumadas, há outras decerto, porque nada fica... eu tento, isto para dizer que eu tento ...embora cumprindo os prazos e os CPAS e essas coisas jeitosas não, eu tento não minimizar, pelo contrário, privilegiar as situações de base que são de facto as situações mais pedagógicas, mas às vezes... às vezes não é tanto, às vezes é difícil....não é tanto quanto gostaria.

***- Das tarefas de gestão que tem de cumprir diariamente e rotineiramente de quais é abdicaria, se pudesse?***

Dir – Ai se pudesse, se pudesse, se pudesse, dar o despacho ao correio, aquelas coisas mais... se pudesse ‘tar a ver permanentemente o mail e a responder ao mail, às vezes a coisas, são coisas que às vezes eu...

***- Dispensava?!***

Dir. – Dispensava!

***- E demora uma parte substancial do seu tempo a ver o mail***

Dir. - Tem que ser! É que se não vejo no próprio dia ele fica acumuladíssimo e é um horror. E às vezes isso acontece. Às vezes até tenho medo de chegar ali assim e abrir!! Tenho que ir agora outra vez à tarde.

***- Portanto, vai mais até do que uma vez por dia?!***

Dir. – Duas vezes, duas vezes, três vezes...

***- Pois da outra vez reparei que ia***

Dir. - Tem que ser!

***- Acha que a sua rotina mudou depois da constituição do agrupamento?***

Dir.- A minha rotina não mudou. Mudou o pressing, mudou o preenchimento, a falta de tempo, isso mudou, porque agora é tudo a triplicar. Isso mudou. Portanto, se está a falar... se isso é considerado como enquadrado numa rotina, é, é, é no fundo... está tudo muito mais acelerado. Tudo 'tá muito mais acelerado. Eu não tenho tempo para quase nada. Eu tenho muito pouco tempo para falar com as pessoas, o que é uma pena.

**- Pois, eu ia-lhe perguntar como é que encara, como é que descreveria as relações com os outros gestores no agrupamento?**

Dir. – Com os outros gestores?

**- Com as outras pessoas, com a direção e com as lideranças intermédias**

Dir. – Com a direção aqui, nós estamos em CAP e não nos conhecíamos e todos nós dizemos isto, de facto isto correu muito bem, conheci pessoas muito boas, muito bons profissionais, pessoas com quem eu tenho afinidades, e a esse nível correu tudo muito bem e as coisas fluem no meio desta, desta confusão organizada que é esta amálgama... depois com as outras chefias intermédias .... Correu bem embora eu sinta que ainda é preciso estruturar mais. Portanto, nós estamos a caminho da estruturação. Até porque também, neste período de comissão administrativa não podia ir muito mais além e, e, e é difícil. Isto é difícil! Não... não... não tentar esconder esta realidade, porque, embora eu perceba, e eu parto do princípio que se é um agrupamento é para um agrupamento, o projeto é para um agrupamento, e temos de pensar em termos de escola. A especificidade dos agrupamentos existe, sim, mas existem coisas, sei lá! ... Em atividades, em projetos... agora no grande projeto, nas grandes linhas de ação, é o agrupamento e é aí que temos de estar todos. Consigo, mas lá está, por isso é que também é tudo muito assim, consigo fazer as reuniões conjuntas, amanhã já tenho marcada reunião das 3 SAD do agrupamento que tem de ser feita... e portanto, com as chefias intermédias, com os diretores de turma eu consigo falar, e estou, com as outras pessoas que querem atendimento, já é mais difícil. A não ser que seja uma coisa que precisam ou até quando vou no corredor que sou logo apanhada, porque é mais difícil, mas faz-se, faz-se. E quanto mais as pessoas tiverem a noção de que esta, esta liderança transacional, que eu falava ontem, estiver implementada, mais fácil será a sustentabilidade, as coisas fluem. É a aposta.

**- Pois, essa parece ser a receita para funcionar.**

Dir. – É a aposta!

**- E, e as relações com a comunidade?**

Dir. – fantásticas!

**- Que bom...**

Dir – Muito boas! Evidentemente que eh... numa casa tao grande há sempre alguns atritos. Nomeadamente, alguns encarregados de educação que não estão contentes com isto, não estão contentes com o resul... com o sucesso escolar do aluno, ou com o método que o professor utilizou, e às vezes... é preciso também, não é por nada, não é por acaso que eu estou sempre a pôr a tónica na comunidade aprendente – é preciso educar os pais. É preciso educar os encarregados de educação. Perceberem que têm direitos, que têm deveres mas que também têm direitos, ou que têm direitos mas também têm deveres. E portanto isto é talvez a parte mais difícil... acalmar, outras vezes não percebem que primeiro têm que vir falar connosco antes de, por exemplo, fazerem uma participação. Ainda acham que se calhar quem está lá acima é quem nos resolve os problemas. Não é. É aqui! E há vias e há canais. E portanto, educar para isto demora o seu tempo.

E agora, com a comunidade envolvente é muito boa, de uma maneira geral a relação. Com os representantes dos pais e encarregados de educação trabalhamos em conjunto (e são muitas agora as associações) eh, e com eh, a zona, eh, portanto, a malha empresarial temos ótimas relações, porque temos imensos, os cursos profissionais têm uma dinâmica muito própria, portanto, temos protocolos, é quase um polvo aqui assim com protocolos estabelecidos. O último protocolo que assinámos foi com a Clínica Azul e a Clínica Azul<sup>32</sup> que já era nosso parceiro em termos de saúde, fazem-nos de vez em quando aqui uns rastreios, quando vêm cá nas feiras e assim, com, com eletrocardiogramas enfim... agora estabeleci um protocolo para a população escolar em que todos os docentes porque têm, podem ir, evidente que isto... lucrámos nós e lucraram eles também, mas isto é mesmo assim, é destas sinergias que as coisas acabam por funcionar. Dão-nos desconto em todos os exames que fizemos lá e portanto a população aqui tem ali... é bom. Portanto eu não posso... realmente as relações com a comunidade... são, de facto, boas.

**- E com a Câmara?**

Dir – Com a Câmara são ótimas!

---

<sup>32</sup> Designação criada para proteger o anonimato do Agrupamento e da Diretora.

**- A Câmara tem sido um parceiro?**

Dir – Tem! Tem. Aliás eu acho que a Câmara tem sido um parceiro muito presente em todo o concelho, com todas as escolas. Têm de facto estado connosco a trabalhar e a facilitar a implementação de projetos e isso é bom.

**- E da administração central, tem a mesma...**

Dir – Da administração central eu não tenho tido razão de queixa. Vamos lá ver, uma coisa é a política educativa e podíamos então entrar por aí e aí provavelmente tenho algumas coisas que poderia dizer, que... que não esse o meu caminho, não é aquele o meu caminho. Não é essa a minha perspetiva. Não estou a fazer a apologia nem das ciências da educação, nem... não estou. Mas estou a perceber, mas estou a falar das políticas educativas mais atuais e às vezes eu sinto que andamos aqui a contracorrente dessas políticas, ou pelo menos algumas das coisas que têm surgido deixam-me um bocadinho de pé atrás a pensar: onde é que isto me pode levar? Será um retrocesso, não será um retrocesso .... parece-me mais ser um retrocesso. Porque neste afã dos tais resultados esquecem-se outras situações e as coisas não podem ser a metro, nem podem ser pesadas desta forma, sem, com isto, não ter em conta, que o agrupamento... deve ter, deve ser também conhecido pelo seu sucesso pelos resultados dos seus alunos. Mas continuo a dizer que o sucesso é um sucesso pessoal, e basta passar, às vezes subir um valorzinho e um valorzinho é um menino que tinha por exemplo 9 valores e conseguiu ter o 10. Isto para ele foi um sucesso pessoal, não dá muito coiso lá nos... paciência! Dá-o internamente! E se calhar isto vai ser a força e a elevação de uma autoestima que lhe vai dar muito mais na vida ..... e portanto a esse nível , eu não quero de facto entrar nestas situações, mas é bom que as refira.

Em termos de apoio da administração central, mais proximamente era a DREL, agora é a DGEstE, eu pessoalmente tenho tido apoio, e curiosamente, curiosamente, o Diretor Regional, que é uma pessoa pragmática, esteve muito próximo das escolas, trabalhou muito neste último ano muito com os diretores, agora ele não é Diretor Regional, agora é Diretor Geral dos Estabelecimentos Escolares é de facto uma pessoa, continuo a dizer, pragmática, mas que tem ouvido, tem ouvido. E isso já me agrada. E tem trabalhado. Evidentemente que ele tem que cumprir e corta a direito mas teve próximo das escolas e há muito tempo que eu não sentia isso tão próximo. Ele... Porque com a redução, a DREL esvaziou e também por outro lado há aqui consequências desse esvaziar porque muitas vezes nós estamos aqui e não temos referências. Com quem é que vamos falar, com quem é que, quem é que...

**- Portanto, aquela estrutura intermédia fazia alguma falta?!**

Dir – fazia alguma falta. Era uma estrutura intermédia de maior proximidade que... Desapareceu essa e desapareceu a outra, desapareceu a DREL (estão lá agora algumas pessoas, mas) mas nós tínhamos maior sustent... sustentáculo quando era de outra forma e tínhamos também os CAEs

**- Pois mas os CAEs já desapareceram há mais tempo...**

Dir – Esses desapareceram há muito mais tempo

**- Esses davam mesmo apoio mais efetivo às escolas, eram uma ponte.**

Dir – Eram uma ponte! Agora, pois, se calhar também era muita coisa, e, e provavelmente teria... mas mesmo assim, há aqui um iato entre aquilo que nós temos que tomar, e decisões que temos de tomar e falta-nos s algum apoio nessa base porque depois se fizemos mal, somos nós que temos de responder. Portanto há aqui, isto tem que ser resolvido, esta, esta, esta ponte aqui não está bem resolvida, penso eu! Mas eh...

Agora, pessoalmente, se for preciso, não estão? Vou diretamente, [Olá, Anabela! - vou diretamente - agora eu estou nesta reunião que está a ser gravada, está bem? Desculpa lá, demora um bocadinho, ainda. Depois mando-te chamar.

- Eu tenho que ir pra casa, L...

- Tá bem, amanhã!

- Quinta.

- Tá bem.] Portanto, o que acontece, é que de facto, nós temos, eu sinto isto, e estava eu a dizer que pessoalmente, se for preciso, telefono, ehhh mas vou mesmo logo ao Diretor Geral com quem tenho muito à-vontade, porque, como disse, ele ficou próximo das pessoas e marco, vou lá! Mas é pena, sinto essa falta, sinto essa falta. Mas enfim, é o que temos.

**- Nem lhe quero tomar muito mais tempo, mas ia-lhe perguntar assim: qual é a sua visão para o Agrupamento?**

Dir – Otimista! A minha visão só pode ser otimista. (risos) Sou louca, mas olhe, mas dou-me bem com a minha loucura. Às vezes não me dou tão bem, porque a saúde ressurte-se, mas pronto. Eu tou... sei que não é fácil, nem vai ser fácil, tenho consciência disso, agora também tenho a alegria de, de conseguir contagiar alguns quantos como eu que também acham que é possível. E o ser possível não quer dizer que

eh que seja o melhor dos mundos. Isto é um agrupamento muito grande. Muito grande e portanto mesmo trabalhar com coortes de alunos, mesmo trabalhar abraçando esta, esta, este mega agrupamento vai ser complicado, porque, porque nem todas as pessoas, como os alunos, nem todos têm o mesmo pico, nem todos estão no mesmo nível de aprendizagem. E portanto eu tenho de contar com isso, mas de qualquer modo julgo que se consegue, eu, eu tenho a esperança de conseguir influenciar no sentido de, de motivação e de, de conseguir... porque repare: se já antes as unidades funcionavam, as escolas, funcionavam porque é que agora não hão de funcionar? Ponto... Interrogação. Ponto, segundo ponto: porque é que não vamos retirar as mais-valias daquilo que funcionava bem e, partilhando essas mais-valias, conseguirmos... não é? Não vamos olhar para os lados negativos, porque aí é um dado adquirido, não vale a pena estamos nele, ou saímos e dizemos não, pronto, acabou! Ou de facto vamos embora pra frente. Então vamos buscar aquilo que nos dá, que pode ser campo fértil e isso é que é o grande... isso é que dá pica! (riso) Isso é que é o desafio. Isso é que é dizer: Não senhor, estamos aqui, então vamos lá, Olha eu fazia assim. Não faz assim porquê? Então por que é que não experimenta? Vá lá experimentar a ver se não sei quê, não sei que mais... e se calhar até ajuda a tirar as pessoas do marasmo, às vezes, em que estão, eh o que é mais difícil também é muitas vezes sermos um bocadinho humildes e percebermos “epah eu se calhar não fazia bem, estou aqui assim, mas se calhar até há outras formas de fazer” e isto tb n é fácil, mas assim com esta proximidade e com o exemplo e com partilha e com compromisso, e são esses palavrões todos, mas são palavrões que não são palavrões porque são peças chave, essenciais. O relacionamento com os outros é fundamental, é fundamental. E abrir o coração e a alma, e demonstrar que também há alma, que é coisa que às vezes também as pessoas não acreditam (riso) e portanto, eh é assim, e disparar em todos os lados... olha acontecem estas coisas giras... mas é mesmo disparar em todos os lados. Mas sobretudo, não sei se é em todos os lados se é na mesma direção, é ali, é o coração. Certinho!

***- Pois, tem de ser assim para mobilizar as pessoas...***

Dir – Só assim. É um desgaste... mas estamos cá. Se fosse fácil também não tinha valor nenhum.

***- É a grande diferença entre trabalharmos numa empresa qualquer e numa escola é podermos ter uma alma comum...***

Dir- Exatamente!

***- Nas empresas também haverá de alguma forma, também se veste a camisola, mas aqui, esta camisola, é uma camisola ...***

Dir – é que nós estamos a lidar com pessoas, permanentemente, com a formação da pessoa. E eu julgo que é por aí que temos que ir, e perceber isso, perceber isso. Portanto eu acho que a minha perspetiva para o agrupamento é assim, é positiva. É pensar que é um mar, mas não é um mar... é um mar umas vezes revoltado outras vezes manso, mas é sempre, é sempre, é sempre mar, e eu gosto muito do mar...

***- Eu podia-lhe perguntar se quer pôr o agrupamento do Monte da Lua no mapa, mas eu acho que já pôs.***

Dir – Eu acho que ele está no mapa. Ele está no mapa. Agora está no mapa, está no mapa nacional, está no mapa dos afetos, está no mapa da experiencição, está no mapa, quanto mais não seja, da surpresa e da expectativa, está, acho que sim, que está. Vamos lá ver se de facto não se vão gorar estas expectativas. Porque... eu acho que mesmo que não se consiga a 100%, consegue-se a 70, faz-se por chegar lá, se não se conseguir, ficou-se ali, mas fez-se, pelo menos... já é uma vitória. São as pequenas vitórias que às vezes contam mais que... é isto!

***-Ok, muito obrigada.***



## Anexo 7

### Observação da Apresentação Pública do Projeto de Intervenção

**27-05-2013, 18 horas**

Formação inicial – arquitetura

Formação especializada – administração escolar

Experiência de gestão – 2001-02 ... 2012-13

Tem um projeto que pode ser mobilizador e que é integrador

Referências – artísticas (Duchamps autorretrato 1920)

Define-se como uma pessoa em construção.

Preconiza um modelo de intervenção que parte da aprendizagem e liderança

Funda-se numa conceção humanista de educação, em tensão com as mudanças tecnológicas vertiginosas do nosso tempo

Pretende conciliar os 2 aspetos através de uma conceção de aprendizagem disruptiva / adaptativa, rumo à autonomia e ao juízo independente

Defende a ideia de uma liderança distributiva, transformacional e transacional

Apresenta de seguida 4 eixos estruturantes de reflexão ação sobre os problemas:

Pessoas / Relações / Processos / Espaços

Entende a criação do agrupamento vertical como uma oportunidade de articulação horizontal e vertical

Os objetivos prioritários são o investimento nos anos iniciais de ciclo e a construção de uma identidade de Agrupamento

Eixos de ação

#### **1. Pessoas**

##### **1.1. Confiança**

Promover a proximidade entre pares

Criar equipas multidisciplinares com o objetivo de reforçar a

##### **1.2. motivação**

1.3. responsabilidade

Reforçar a distribuição equitativa do trabalho

Papel regulador das lideranças intermédias

PAM – códigos de conduta

1.4. solidariedade

Criar uma bolsa de voluntariado – articular com a comunidade

**2. Relações**

2.1. colaboração

Promover o trabalho colaborativo - reuniões conjuntas, tempos comuns de reunião

2.2. comunicação

Criar um sítio do agrupamentos – moodle

Centro de informação e de comunicação

2.3. sentido

Criar um sentido comum

Melhorar os resultados

Criação de grupo de estudo e acompanhamento de coortes de alunos, visando a articulação curricular e o trabalho intra e interdepartamental

2.4. liderança

Fomentar a partilha

Projeto Líder por um dia

Instituição de um dia Aberto para as Famílias

**3. Processos**

3.1. Flexibilidade

Criar turmas de percursos alternativos

Promover o ensino diferenciado

3.2. Transformação

Tutorias em início de ciclo

Tutorias entre pares

Criação de banco de horas de serviço especializado (pais e escola)

### 3.3 Inovação

Lançar em cada ano letivo um concurso a nível nacional sobre um tema escolhido, envolvendo todos os diferentes níveis de ensino

### 3.4. Celebração

Prémio de mérito de cidadania

Melhor aluno no 12.º ano

Comemoração do dia do Agrupamento e dias das restantes unidades

## 4. Espaços

### 4.1. Reflexões

Organização das jornadas Pedagógicas do Agrupamento

Avaliação

Boas práticas

### 4.2. Intervenção

Realização periódica de assembleias de Delegados de Turma e representantes de PEE

Criação do Gabinete de Apoio ao Aluno – GAPA

### 4.3. Experimentação

Novas práticas com recursos inovadores

Laboratório experimental – energias alternativas

### 4.3. Formação

Formação interna

Protocolo com o município para sediar uma associação de professores com planos de formação nas instalações da escola sede.

## Anexo 8

### Tratamento dos dados

#### O que faz um diretor de agrupamento de escolas num dia de trabalho?

A observação de um dia de trabalho da diretora permitiu perceber a sua duração, o número de tarefas desempenhadas, a distribuição do tempo pelos diferentes tipos de tarefas, bem como quais são as suas prioridades enquanto diretora de um agrupamento constituído por um número considerável de unidades orgânicas dispersas por um território mais ou menos alargado.

A primeira constatação que nos é dada fazer é a distribuição do tempo pelo tipo de atividade. Mais de metade do tempo do seu dia é dedicada a tarefas relacionadas com a Organização (53%), logo seguido das Relações Externas que lhe ocupam cerca de 19% do tempo. De notar que a observação se fez entre as 10 horas e as 21 de um dia que foi considerado pela Diretora como um dia calmo. Efetivamente, tudo pareceu sempre controlado e planeado. O dia decorreu intenso mas sem surpresas, sem acontecimentos inesperados, revelando uma planificação prévia da agenda. De resto, já no primeiro contacto com a Diretora tinha ficado a impressão de que a agenda não é um mero instrumento decorativo no seu gabinete – estão registados todos os compromissos inadiáveis ou previstos para cada dia, ainda que haja a clara consciência de que outros assuntos surgirão a reclamar a sua atenção.<sup>33</sup>

Durante a observação, foi-se confirmando esta primeira impressão de que as coisas não são deixadas ao acaso e de que não se espera que nada aconteça, pelo contrário, planifica-se, programa-se, discute-se com quem pode colaborar ou prestar o serviço. De resto isto mesmo é confirmado pela diretora na entrevista *“Há muita gente que já percebeu que não consegue falar comigo logo a seguir”*<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Notas de campo do primeiro contacto com a diretora (Anexo 1)

<sup>34</sup> Entrevista (Anexo 6)

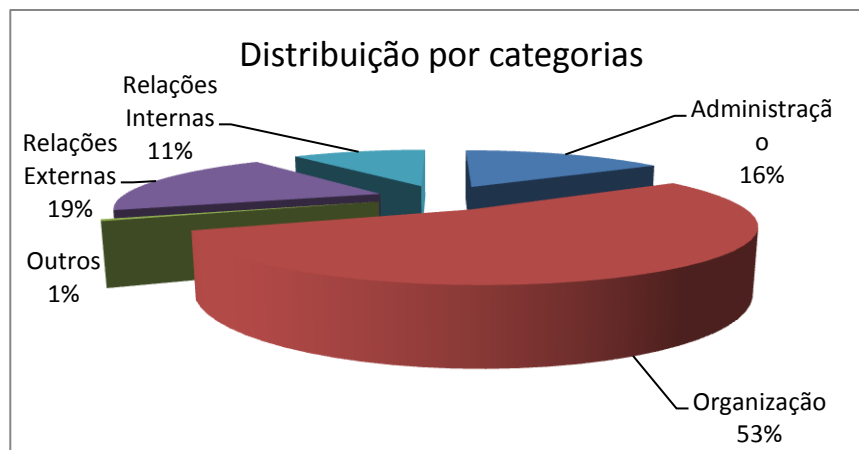


Gráfico 1 – Distribuição do tempo por categoria de atividade.

Foram registadas 108 atividades (553 minutos), das quais 60 ocorreram no período da manhã com a duração de 147 minutos. O trabalho da diretora prolonga-se por mais de 9 horas e o tempo médio dedicado a cada tarefa é de pouco mais de 5 minutos.

A categoria *Organização* inclui tarefas de planificação do trabalho a curto (OT) e a médio e longo prazo (OT\_ML), bem como de avaliação da organização (OAv). Aliás, nesta categoria ficaram agrupadas tarefas que de algum modo remetem para a liderança estratégica, para a planificação do trabalho de direção e de construção e consolidação da identidade do agrupamento. Com efeito, 43,4% do tempo dedicado à Organização é ocupado em tarefas de planificação de curto prazo e 39,7% foi gasto numa reunião com as equipas de avaliação interna com o objetivo de promover a troca de experiências e aferir procedimentos. De notar que mesmo na reunião com Pais e Encarregados de Educação são dadas informações sobre a planificação feita e as decisões sobre a Organização que estão em curso. De resto as relações externas também constituem um ato de gestão estratégica – os Pais e EE são ouvidos e esclarecidos sobre as decisões tomadas, mobilizados para colaborar com a Direção na resolução dos problemas detetados. Pode dizer-se que são interlocutores privilegiados: 17% do tempo em que a Diretora está em interação é-lhes dedicado. Idêntica importância parece ter a relação com a tutela e a autarquia que merece da Diretora 10% do tempo do seu dia de trabalho e se pauta pela cordialidade e proximidade.

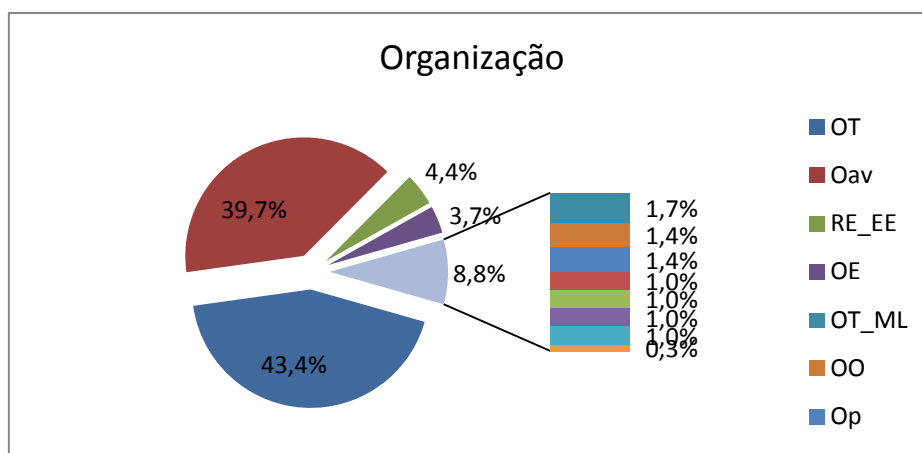


Gráfico 2 – Distribuição do tempo pelas tarefas da categoria Organização.

As tarefas ligadas à administração ocupam 16% do tempo observado e têm uma distribuição que se situa no oposto das suas preferências expressas. O gráfico 3 revela um peso do tratamento da correspondência (que a diretora *dispensaria*) relativamente às outras tarefas que se consideraram na categoria da administração.

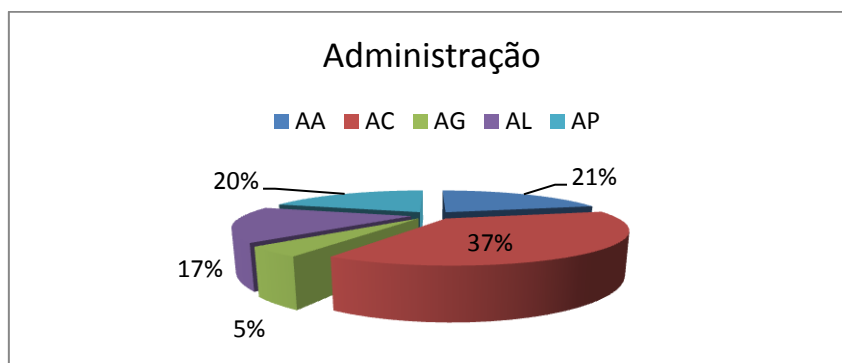


Gráfico 3 – Distribuição do tempo pelas tarefas da categoria Administração.

De notar que logo a seguir ao tratamento da correspondência são os assuntos relacionados com alunos (21%) e com professores (20%) que lhe tomam mais tempo, nesta categoria. Esta distribuição permite perceber a preocupação da diretora com os assuntos relacionados com os seus alunos (mesmo que os assuntos se tenham restringido a questões de assiduidade e disciplina, percebeu-se no discurso que a preocupação era prevenir o abandono e o insucesso) e com os assuntos que se referem à situação profissional dos docentes. Foi possível observar que a diretora tinha dos assuntos e das pessoas um conhecimento efetivo e que escolheu para cada caso as soluções que entendeu adequadas à situação dos visados. A diretora tratou da maioria dos assuntos relacionados com alunos em reunião com a responsável pelos cursos profissionais. As questões são apresentadas com brevidade e clareza, as propostas são apresentadas e a Diretora dá despacho. Percebe-se que há uma rotina nestes procedimentos. A interação da Diretora com os seus interlocutores pauta-se pela objetividade e pelo pragmatismo, numa lógica de “*ir-direto-ao-assunto*” que parece ser uma característica sua.

## Onde trabalha?

A maior parte do tempo foi passada no gabinete da direção entre o seu espaço pessoal (GDP) e a zona de reuniões (GD), podendo observar-se que o espaço privilegiado é a zona comum em que passou 51% do tempo que esteve no gabinete da direção.

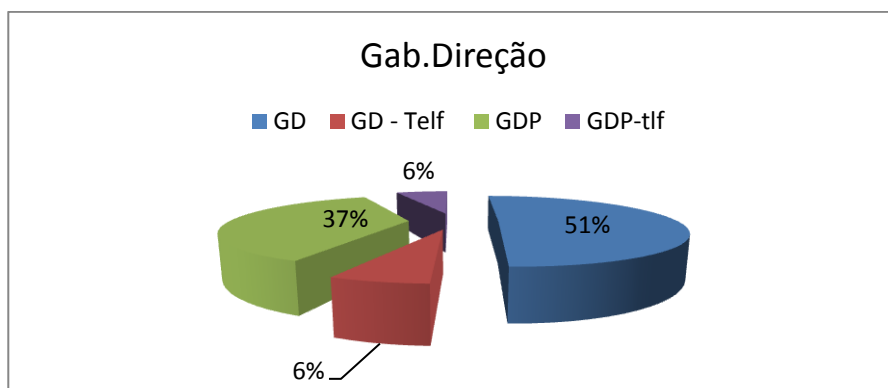


Gráfico 5 – Distribuição do tempo gasto no gabinete da direção

A movimentação da Diretora fez-se apenas em função das suas necessidades específicas e de organização das tarefas. Quer isto dizer que a sua ação se desenvolveu sobretudo na zona reservada à direção e que daí consegue chegar ao Agrupamento, mas que isso não a impediu de se deslocar à secretaria quando entendeu que estava na hora de tratar de um assunto com a Chefe dos Serviços Administrativos.

A utilização dos espaços é restrita a 3 grandes zonas (Gabinete da Direção – GD e GDP, Auditório e Sala de Reuniões). Os restantes espaços são visitados apenas durante curtos períodos de tempo, para resolver assuntos pontuais (secretaria) ou para fazer uma pausa no ritmo de trabalho (Bar).

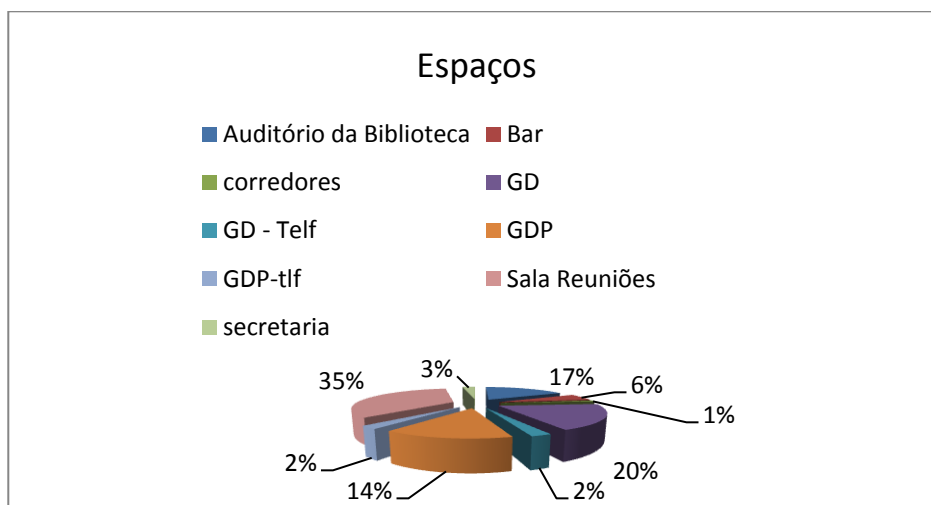


Gráfico 6 – distribuição do tempo da Diretora pelos espaços

O espaço da Direção é claramente privilegiado: é lá que passa quase 39% do tempo observado. Se a este tempo acrescentarmos os 35% gastos na sala de reuniões que é contígua ao gabinete, temos mais de 70% do tempo de permanência na zona reservada à Direção da escola. A parcela de tempo que se destaca logo a seguir é passada no Auditório da Biblioteca para realizar uma reunião com pais e EE. É um espaço mais próximo da entrada da escola, com características mais adequadas a reuniões com um número mais elevado de participantes.

### Que prescrições e autoprescrições tem do seu trabalho?

A Diretora tem ideias claras a propósito do que se espera de si no desempenho do cargo e do que é a sua missão. Entende que há uma maior responsabilização dos gestores escolares e que houve “um alargamento do leque de ação”<sup>35</sup>. Considera que algumas das determinações superiores conflituam com outras orientações instituídas e que isto “bloqueia” a ação nalguns casos.

Sente que as alterações nas políticas públicas de educação tiveram impacto nas funções do gestor escolar, no sentido de o profissionalizar e reconhece que há competências que são transversais a todos os gestores, embora afirme que não se pode “equiparar um agrupamento a uma empresa”, sobretudo por causa da dimensão pedagógica a que o gestor deve ser sensível, que deve ter experienciado para poder perceber a dimensão em que está a trabalhar. No seu entender é a “cultura do país, (...) uma mais-valia cultural e educativa” que está em jogo no trabalho que se faz nas escolas.

A Diretora tem consciência da multiplicidade de papéis que tem de desempenhar e das alterações que a função tem sofrido por via das políticas públicas de educação. Sabe que a sua ação se desenvolve em eixos opostos – tutela vs pares – e reconhece o peso das tarefas de carácter administrativo e burocrático que “dispensava” e que lhe roubam tempo para a dimensão pedagógica, a que gostaria de se dedicar mais. As alterações na sua rotina, desde que se formou o novo Agrupamento vertical, prendem-se, no seu entender, com o aumento do trabalho, da pressão, o ritmo mais acelerado. Para além da maior responsabilidade que é imputada aos gestores escolares, o âmbito de ação também se alargou e têm de atender a aspetos que lhes eram completamente estranhos (no caso dos diretores de escolas secundárias) como são as questões do leite escolar, por exemplo, cujos estoques a Diretora verificou durante a manhã da observação para racionalizar a distribuição entre as diversas escolas.

Lamenta não poder dedicar mais tempo às pessoas, mas reconhece que muitas vezes tem de se dedicar às solicitações imediatas. Dispensaria as tarefas de cariz mais administrativo e burocrático, mas

---

<sup>35</sup> Entrevista (Anexo 6)



sabe que não pode descurá-las e acaba por se dedicar a essas com regularidade e disciplina. Vê o correio “duas vezes, três vezes” por dia.

Neste momento da constituição do Agrupamento tem muito claro o que é prioritário e é nesses assuntos que concentra a sua atenção – a elaboração do Projeto Educativo, o documento sobre os critérios de avaliação, o contrato de autonomia.

Sabe que a tutela espera “que cumpra o que é determinado”<sup>36</sup> e não quer acreditar que a Administração Central considere que um bom diretor é o que tem a escola com melhores resultados. Para a Diretora “um bom diretor é aquele que tem uma escola bem estruturada, cujos processos conduzem” aos bons resultados e isso não se faz de um dia para o outro “cozinha-se lentamente, não é aquecido no micro-ondas.”<sup>37</sup>

Considera que os colegas esperam que “lhes dê conforto e lhes facilite a vida”<sup>38</sup>. Por seu turno, ela faz tentativas de deixar bem claro que para lhes dar conforto e facilitar a vida é preciso que eles tenham consciência da missão que têm para cumprir e que o façam com profissionalismo. É ponto de honra para esta Diretora que cada um *saiba* que pertence a *esta* organização e enquanto partes do todo têm um papel a desempenhar.

### Que objetivos tem para o Agrupamento?

Olhando com atenção para a natureza das atividades que foram sendo realizadas, é fácil perceber que esta diretora é uma pessoa determinada e organizada, sabe por onde e para onde quer ir e gere todo o seu tempo em função dos objetivos traçados. Se não, vejamos: a Diretora inicia o seu dia abordando um problema que tem nas instalações desportivas e com a empresa que procedeu às obras de adaptação da escola. Recolhe junto da Administração Central e do Município os apoios que podem ajudá-la a resolver o problema e termina o dia numa reunião com Pais e Encarregados de Educação, expondo o problema e solicitando a sua colaboração para a resolução rápida do assunto. Dir-se-ia que um dos objetivos do dia era resolver a questão das instalações desportivas e a Diretora atuou em todas as frentes que podia.

Foi possível observar a mesma dinâmica no tratamento de um assunto técnico que abrange todas as escolas do Agrupamento – a instalação de um equipamento de gestão e controlo de acesso ao recinto escolar. A Diretora questionou o representante da empresa sobre prazos e detalhes técnicos, discutiu os valores que haviam sido previamente apresentados, solicitou a intervenção de um colega da

---

<sup>36</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>37</sup> *Idem*

<sup>38</sup> *Idem*

direção para agendar reuniões nos outros estabelecimentos, estabeleceu conjuntamente com o colega da direção os prazos de execução da obra e delegou nele a condução do assunto. Durante esta reunião de trabalho manteve-se em contacto telefónico com a Subdiretora, que estava noutra estabelecimento, para discutir com ela as decisões a tomar.

A Diretora defende a ideia de uma liderança distributiva, transformacional e transacional<sup>39</sup> e foi possível observar na sua atuação este caráter da sua liderança, quer na conversa com uma Assessora da Direção com quem discutiu o destino a dar a uns livros que foram oferecidos à escola e de quem recebeu informação sobre a vinda de um escritor à escola, que anotou, quer na forma como recebeu e se congratulou com a informação de que os problemas de agendamento de reuniões de avaliação estavam resolvidos. Envolve os colegas da direção em todas as decisões que toma e delega a condução dos assuntos uma vez aferidos os procedimentos, distribui trabalho pelos diretores de turma e pelos coordenadores. Ouve os seus interlocutores, questiona-os e decide com base nas informações que lhe são transmitidas e nas suas convicções.

Na entrevista exploratória a Diretora tinha afirmado que a gestão de um agrupamento de escolas, até mesmo de apenas uma escola, só pode ser feita com eficácia e qualidade se estiver apoiada numa “rede de gestão intermédia” que comungue dos mesmos ideais e que funcione, de facto, como um suporte ao trabalho diretivo. Percebeu-se que é isso que está a tentar fazer com a elaboração de documentos fundamentais para a coesão do Agrupamento (tinha recebido o documento de critérios gerais de avaliação do agrupamento), *espaço* em que “temos de estar todos”,<sup>40</sup> e com o modo como gere e distribui o trabalho e delega competências.

O projeto de intervenção da Diretora “funda-se numa conceção humanista de educação, em tensão com as mudanças tecnológicas vertiginosas do nosso tempo e pretende conciliar os dois aspetos através de uma conceção de aprendizagem disruptiva / adaptativa, rumo à autonomia e ao juízo independente”<sup>41</sup>. A organização que quer fundar tem alma, é fruto do entusiasmo e da aceitação do desafio. Tem como palavras-chave “proximidade”, “exemplo”, “partilha”, “compromisso”. Isto é, o objetivo desta Diretora é a construção de uma organização que se caracterize pela sustentabilidade e em que as coisas fluam independentemente de quem a dirija.

Aposta nas reuniões entre estruturas das diferentes unidades orgânicas na tentativa de encontrar os aspetos comuns em que se possa construir a identidade do Agrupamento. É nessa linha que realiza a reunião com as equipas de avaliação interna dos agrupamentos horizontais que foram agregados. A condução dos trabalhos é feita no sentido de se trocarem experiências entre as diferentes

---

<sup>39</sup> Apresentação Pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)

<sup>40</sup> Entrevista (Anexo 6)

<sup>41</sup> Apresentação Pública do Projeto de Intervenção (Anexo 7)

equipas. A Diretora quer perceber as diferenças e semelhanças de metodologia de cada equipa para poder constituir uma base de trabalho para uma próxima avaliação interna do Agrupamento. O fim da reunião dá lugar a uma reunião a três (Diretora, Subdiretora e Adjunta da Direção) em que se discutem os resultados da reunião, as possibilidades e modalidades de trabalho no futuro e as estratégias a adotar a curto prazo para rentabilizar e acelerar o processo de redação de documentos estruturantes do agrupamento.

Num momento crucial da constituição do Agrupamento de Escolas é notável o facto de a Diretora ter como interlocutores privilegiados os colegas da Direção. Quase 50% do tempo de trabalho é passado com alguém da Direção que a apoia e acompanha nas decisões e nas reuniões. A sensação de grande unidade e sintonia na Direção do Agrupamento vem precisamente do contacto permanente que os seus membros mantêm e da facilidade com que comunicam e chegam a consensos. Esta sintonia que pôde ser observada no modo como se relacionam e reagem às situações é confirmada pela Diretora na entrevista.

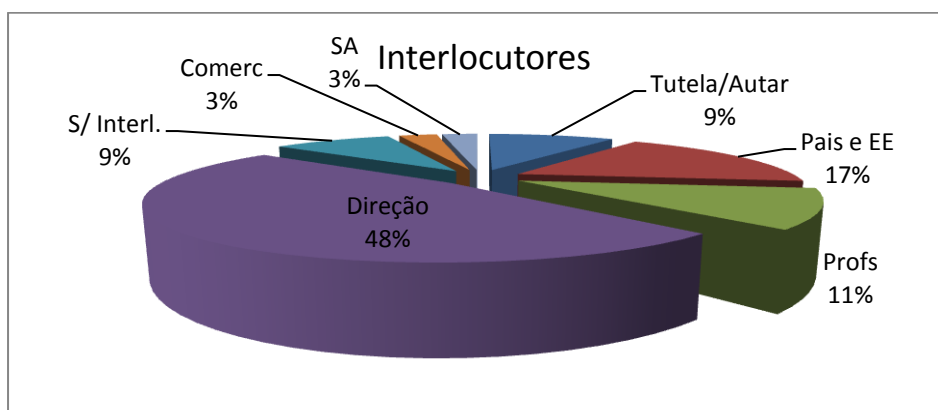


Gráfico 4 – Distribuição do tempo pelos interlocutores.

Outra prioridade sua são as relações externas; com a comunidade considera-as *fantásticas*. Valoriza a ideia da *comunidade aprendente* e inclui aí a necessidade de consciencializar os pais e encarregados de educação para os seus deveres e para a forma de se relacionarem com a instituição. As relações com as Associações de Pais e Encarregados de Educação (que agora são muitas) são boas e faz com elas um trabalho conjunto. Tem com o tecido empresarial relações de proximidade estabelecidas através de protocolos, sobretudo por via dos cursos profissionais, mas não só.

As relações com a Câmara são também muito boas e a Diretora considera que a Câmara tem sido um parceiro no concelho, tem trabalhado ao lado das escolas ajudando a implementar projetos.

Relativamente à Administração Central, faz questão de distinguir o que são as “*políticas educativas mais atuais*” que às vezes fazem com que andemos “*aqui a contracorrente*”,<sup>42</sup> das relações que a tutela estabelece com a escola. Sente a falta de uma estrutura mais próxima e que funcionasse como referência e apoio, como eram os CAE e a DREL, mas reconhece que tem apoio da tutela e elogia a disponibilidade e o trabalho de um dos Diretores Gerais.

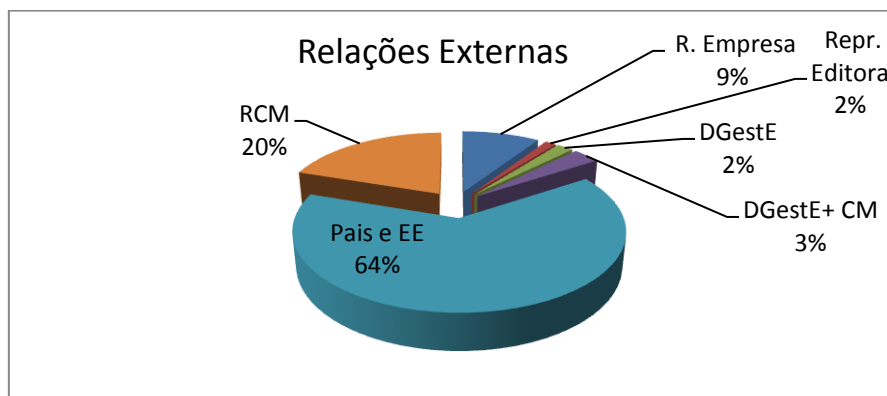


Gráfico 5 – Distribuição do tempo por interlocutores externos.

O gráfico permite observar a importância que a Diretora dá aos interlocutores externos e evidencia a sua atenção aos Pais e EE. A reunião que realizou com representantes dos Pais e EE do 12.º ano faz parte de uma rotina de reuniões com representantes das turmas de cada ano (é uma forma de antecipar e resolver eventuais conflitos dos pais com a escola). Esta reunião tinha o objetivo de dar informações sobre os exames e as inscrições, mas tinha também o objetivo estratégico de mobilizar os Pais e EE, nomeadamente a sua Associação, para intervir junto das instâncias próprias para exercer pressão no sentido de resolver a situação das instalações desportivas.

Durante a reunião a Diretora controlou a informação que ia sendo dada, foi passando as questões para as colegas que a acompanharam e respondeu ela a dúvidas específicas. Deu aos pais a possibilidade de colocar questões e de se expressarem, mas foi sempre reorientando a conversa para a ordem de trabalhos prevista.

A forma como gere a reunião e alguns conflitos que surgem deixa clara a importância que têm estes encontros com os pais. É uma atividade de Relações Externas com intenção e valor estratégico.

---

<sup>42</sup> Entrevista (Anexo 6)